

Aprendizajes significativos sobre la ciudad en jóvenes que han vivido desplazamiento forzado en la ciudad de Medellín	Título
Vélez Granada, Juan Fernando - Autor/a; Fernández Andrade, Rubén Hernando - Autor/a; Gómez Velásquez, Clara Helena - Autor/a;	Autor(es)
Manizales	Lugar
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE	Editorial/Editor
2003	Fecha
	Colección
Migración interna; Jóvenes desplazados; Desplazamiento forzado; Políticas públicas; Legislación; Aprendizaje significativo; Migración forzada; Medellín; Antioquia; Colombia;	Temas
Tesis	Tipo de documento
http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130404125443/TCIaraGomezV.pdf	URL
Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas 2.0 Genérica http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO
<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)
Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)
www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences



**APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS SOBRE LA CIUDAD EN
JÓVENES QUE HAN VIVIDO DESPLAZAMIENTO FORZADO EN
LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

Por:

CLARA ELENA GÓMEZ VELÁSQUEZ

JUAN FERNANDO VÉLEZ GRANADA

RUBÉN HERNANDO FERNÁNDEZ ANDRADE

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE - Universidad de Manizales

Medellín

2003

**APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS SOBRE LA CIUDAD EN
JÓVENES QUE HAN VIVIDO DESPLAZAMIENTO FORZADO EN
LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

Por:

CLARA ELENA GÓMEZ VELÁSQUEZ

JUAN FERNANDO VÉLEZ GRANADA

RUBÉN HERNANDO FERNÁNDEZ ANDRADE

Informe final de investigación presentado
como requisito para optar al título de
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE - Universidad de Manizales

Medellín

2003

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

CONTENIDO

CONTENIDO	I
PRESENTACIÓN.....	IX
INTRODUCCIÓN	1
1. CONSIDERACIONES EPISTEMOLÓGICAS Y METODOLÓGICAS	11
1.1 ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA METODOLOGÍA.	11
1.2 OTRAS DEFINICIONES METODOLÓGICAS.....	17
1.2.1 El problema a investigar.....	17
1.2.2 Delimitaciones.....	19
1.2.3 Criterios de selección de la zona de investigación.....	20
1.3 TÉCNICAS PARA LA GENERACIÓN DE LA INFORMACIÓN	21
1.3.1 Observación participativa.....	22
1.3.2 Talleres	22
1.3.3 Entrevista semiestructurada	23
1.3.4 Participación de "los Recorridos".	24

1.3.5 Encuesta	26
2. LOS CONTEXTOS DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO.....	28
2.1 UNA DESCRIPCIÓN DEL FENÓMENO	29
2.2 LAS CIFRAS DEL DESPLAZAMIENTO	33
2.3 ¿DE DÓNDE VIENEN LAS PERSONAS QUE HAN VIVIDO DESPLAZAMIENTO FORZADO?	36
2.4 TIPOS DE MOVILIDAD FORZADA	37
2.4.1 Desplazamiento según el sitio de llegada	37
2.4.2 Desplazamiento según las características internas	38
2.5 LOS FACTORES QUE CAUSAN EL DESPLAZAMIENTO	39
2.6 IMPACTOS DEL DESPLAZAMIENTO.....	41
3. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS FRENTE AL DESPLAZAMIENTO FORZADO	47
3.1 APARICIÓN DE LAS POLÍTICAS GUBERNAMENTALES NACIONALES	49
3.2. EL MARCO JURÍDICO DEL DESPLAZAMIENTO	53
El Decreto 173 de 1998.....	55
Decreto 2569 de 2000	56
3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS Y DESPLAZAMIENTO FORZADO EN ANTIOQUIA. ...	56

Las Experiencias de Retorno.....	59
3.4 EL DESPLAZAMIENTO FORZADO Y LAS POLÍTICAS EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN	60
La acción gubernamental local.....	62
Por el derecho a la ciudad	65
La discriminación para el acceso a la educación	68
3.5 UNA LECTURA SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS	71
4. JÓVENES EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO FORZADO EN LA CIUDAD	76
4.1 LA CONDICIÓN DE JUVENTUD.....	76
4.2 UN POCO DE HISTORIA	82
4.3 ¿DE QUÉ JÓVENES ESTAMOS HABLANDO?	86
4.3.2 Desarraigo	87
4.3.2 Procedencia	88
4.3.3 Sus familias	89
4.3.4 La educación	91
4.3.5 Actividades cotidianas	94
4.3.6 Afectividad.....	95
4.3.7 Aspiraciones de aprendizaje.....	96
4.3.8 Embarazo adolescente.....	97

5. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS SOBRE LA CIUDAD.....	101
5.1 EL CONCEPTO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS SOBRE LA CIUDAD .	105
5.2 RECORRER LA CIUDAD.....	113
5.3 APRENDIZAJE POR REPRESENTACIÓN	118
6. DISCUSIÓN FINAL.....	125
6.1 CAMBIA LA CIUDAD COLOMBIANA.....	125
6.2 DESPLAZAMIENTO FORZADO: PROBLEMA SOCIAL EN DESARROLLO.....	126
6.3 VISIBLE PERO SIN ATENCIÓN ADECUADA.....	127
6.4 EXISTEN POLÍTICAS PÚBLICAS	127
6.5 DESPLAZAMIENTO FORZADO: SITUACIÓN TEMPORAL.....	128
6.6 EXCLUSIÓN	128
6.7 DERECHO A LA CIUDAD	129
6.8 CONOCER LA CIUDAD.....	130
6.9 RECORRIDOS	131
6.10 JÓVENES	131
EPÍLOGO: "RECORRIENDO LA CIUDAD" CRÓNICAS DE RECORRIDOS	134

UNAS BOLSAS QUE ESCUCHAN Y HABLAN	134
LA SORDOMUDA DEJA SEÑAS DEL ALMA.....	135
DE “GAÑOTES” Y OTRAS RECETAS	136
ENTRE HUESOS Y PIPAS.	136
AYUNOS Y DESAYUNOS	137
DESCUBRIENDO MIS SEÑAS	138
“CASI LES TRAIGO BANANOS”	138
MATERNIDAD... ..	139
CONTRABANDO DEL URABÁ PANAMEÑO, ANTIOQUEÑO Y CHOCOANO.....	139
<i>“ESTUDIAR ES MI VIDA”</i>	140
EN EL TAPETE VERDE DE UNA GASTADA MESA DE BILLAR	140
LA PENA MÁS GRANDE.....	141
TRANSITAR UN LABERINTO DICIENDO TRABALENGUAS	142
BIBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS	151

ANEXO 1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA A JÓVENES EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO FORZADO	152
1. EDAD DE LOS JÓVENES Y LAS JÓVENES.....	153
2. GÉNERO DE LOS JÓVENES Y LAS JÓVENES	154
3. PROCEDENCIA DE LOS JÓVENES Y LAS JÓVENES	155
4. TIEMPO DE PERMANENCIA EN MEDELLÍN	156
5. PERSONAS CON QUIÉNES VIVEN.....	157
6. ACTIVIDAD PRINCIPAL A LA QUE ESTÁN DEDICADOS	158
7. ACTIVIDADES QUE LES GUSTA REALIZAR	160
8. NIVEL DE ESTUDIO	162
9. ACTIVIDADES PRINCIPALES REALIZADAS POR EL JOVEN O LA JOVEN ANTES DE LLEGAR A MEDELLÍN	163
10. ACTIVIDADES PREFERIDAS ANTES DE LLEGAR A MEDELLÍN	164
11. ACTIVIDAD PRINCIPAL REALIZADA POR LA FAMILIA DEL JOVEN O LA JOVEN ANTES DE LLEGAR A MEDELLÍN	165
12. INTERESES DE APRENDIZAJE.....	166
ANEXO 2. SISTEMATIZACIÓN DE ENTREVISTAS	168

1. JÓVENES Y ADULTOS SIGNIFICATIVOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO FORZADO	168
1.1 EXPERIENCIAS PREVIAS.....	169
1.2 CONTEXTOS DEL DESPLAZAMIENTO	170
1.3 EXPERIENCIAS DE CIUDAD	172
1.4 JÓVENES SUBJETIVIDAD Y EXPERIENCIAS VITALES.....	173
1.5 APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	174
2. SISTEMATIZACIÓN ENTREVISTAS CON ACTORES INSTITUCIONALES	175
ANEXO 3. PROYECTO EDUCATIVO PARA JÓVENES RESIDENTES EN MEDELLÍN EN CONDICIÓN DE DESPLAZAMIENTO FORZADO “EDUCACIÓN POR EL DERECHO A LA CIUDAD”	182
1. JUSTIFICACIÓN	183
2. DISEÑO CURRICULAR	184
2.1 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA EDUCATIVA	184
2.2 PROBLEMAS A ENFRENTAR CON LA PROPUESTA EDUCATIVA	185
2.3 ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	187
2.4 SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	192

PRESENTACIÓN

“La niña se mantenía antojada de ir al recorrido; yo no quería mandarla, pero ella, si se cierra el mundo, lo hacer abrir... se fue sin permiso y cuando vino me dijo: yo me tengo que enseñar porque si usted llega a faltar y yo sin saber trabajar... por eso tengo que aprender.”
(Taller con mujeres desplazadas. Noviembre de 2001)

Este testimonio, recogido en uno de los primeros talleres realizados durante el proceso de investigación, contiene, visto a luz de hoy, todos los elementos que habrían de guiar las búsquedas del equipo que estuvo al frente de ella: las marcas del desplazamiento forzado, la situación de pobreza y exclusión a la que se ven sometidas las personas víctimas de esta estrategia y sus ganas de aprender la ciudad y fraguarse un proyecto de vida digna dentro de ella. En las páginas que se despliegan a continuación, se tratará de comunicar la riqueza y complejidad de los hallazgos construidos.

Se presentan los principales resultados del proceso de investigación acerca de los aprendizajes significativos sobre la ciudad, construidos por jóvenes que han vivido desplazamiento forzado y que habitan en la actualidad en algunos asentamientos ubicados en la parte alta de la zona Centro Oriental de la ciudad de Medellín. La investigación se desarrolló entre los meses de mayo de 2001 y noviembre de 2002.

Está dividida en seis capítulos principales. El primero de ellos está dedicado a las cuestiones de orden epistemológico y metodológico. El segundo se dedica a presentar una información general sobre el fenómeno del desplazamiento, útil para ubicar su magnitud y su complejidad. En el tercer capítulo se analizan, tanto el marco legal, como las políticas públicas del orden nacional, regional y local y se muestra su evolución en la última década. La información contenida en estos tres primeros capítulos fue construida sobre fuentes secundarias, confrontada luego en el trabajo de campo en entrevistas con expertos, vecinos del sector y en los acercamientos directos con los jóvenes mencionados.

Los dos últimos capítulos están más fuertemente soportados sobre información primaria y trabajo de campo. La condición juvenil y las características concretas encontradas en los varones y mujeres jóvenes con quienes se estuvo en relación, es el núcleo del cuarto capítulo; allí se muestran las continuidades y las rupturas ubicadas entre este grupo de jóvenes y sus pares de otros lugares de la ciudad, respecto a las posibilidades de aprenderla y usarla. En el quinto, se hace una fundamentación de la categoría central levantada durante este proceso, los «aprendizajes significativos sobre la ciudad» y se muestra la manera como funciona en la vida cotidiana de los jóvenes y las jóvenes, quienes utilizan de manera especial «los recorridos», como estrategia de supervivencia y como dispositivo pedagógico para aprender la ciudad. Un sexto capítulo contiene las principales conclusiones que emergieron durante la investigación.

Los "Recorridos" son una estrategia que encierra una enorme complejidad económica, social y humana. A juicio de este equipo de investigación, las herramientas del ensayo y el

análisis se quedan cortas para dar cuenta cabal de lo que pasa. Por esta razón se resolvió acudir a la crónica, como un género periodístico que ayudó a consignar en este informe las sutilezas humanas y los ribetes subjetivos que allí pueden ubicarse. Estas crónicas se encuentran en el epílogo.

Finalmente, en los anexos se hallará: una información sistematizada de una encuesta aplicada a 36 jóvenes, hombres y mujeres del sector; una sistematización de la información recogida en las entrevistas y talleres y, por último, un extracto de una propuesta educativa elaborada por el equipo de trabajo, a partir de los hallazgos encontrados durante la investigación.

CANCIÓN:
LEJOS DEL AMOR
(Illapú, Chile)

¿Qué hacen aquí estas gaviotas
tan lejos del mar, qué hacen aquí
entre piedras y rincón,
en este río marrón
qué hacen aquí, tan lejos del mar?

¿Qué hacen aquí estos pequeños
lejos del hogar, que hacen aquí
entre hiedras y dolor,
en este sucio baldón
qué hacen aquí, lejos del hogar?

¿Qué hacen aquí estos amantes
en este lugar, qué hacen aquí
entre hierbas y candor,
en este parque de amor
qué hacen aquí, lejos de la razón?

Lejos del amor, lejos del cielo
como un alma perdida,
un sol sin vida
¿qué hacen aquí, estos desvelos
qué hacen aquí, sin un consuelo?

INTRODUCCIÓN

“... pero nunca olvidó la imagen de Medellín, que sus ojos vieron por primera vez desde el Alto de El Boquerón, en San Cristóbal: ‘se veía muy grande, con un cielo muy limpio, y uno veía brillar los vidrios de los edificios’. Cuando bajó del bus, Encarnación tenía las piernas entumidas, la bata arrugada, el estómago desgonzado, y la cabellera alborotada y sucia. Durante más de tres horas permaneció sentada en una silla de plástico de la Terminal de Transportes, con la mirada perdida, la cabeza mareada, y la mano empuñando el talego de su escaso equipaje” (Nieto, 1997)

“Ah si, del morro se divisa Medellín, todo Medellín, se divisa muy bien, yo miro a Medellín y pienso que la gente como vive allá de bueno y nosotros aquí viviendo en lo maluco, en un tierrero, ojalá pudiera echarle escalas al barrio, progresar el barrio. (Joven, 18 años, Asentamiento Altos de la Torre)

La sociedad moderna se ha edificado sobre la base de migrantes. Los migrantes han constituido una fuente fundamental, pero conflictiva, de enriquecimiento cultural y económico de las urbes contemporáneas. Al fin y al cabo, “en la ciudad todos somos migrantes” (Delgado, 1997, p. 34). De hecho, para algunos autores, el migrante es la figura emblemática de la modernidad (Touraine, 1998). A pesar de ser esto así, su tratamiento en todo el mundo es problemático y, dentro de sociedades altamente desiguales como la colombiana, es motivo de enormes conflictos y notorias injusticias. El extranjero, pero en particular aquel que llega en calidad de migrante, en busca de refugio, trabajo y abrigo, y más aún, aquel que ha debido dejar su lugar motivado por la amenaza violenta, se convierte

en “extraño”¹ sospechoso, en un “otro”² de quien hay que cuidarse, en un ciudadano de segunda categoría. Para él, su ciudadanía queda puesta entre paréntesis, pasa a un estado de liminalidad.³

El informe Delors (1996) sintetiza de esta manera el reto que representan estas personas a una sociedad contemporánea:

“A los inmigrantes «económicos» viene a añadirse, cuando estallan conflictos, los refugiados políticos y los solicitantes de asilo que en los años 80 y 90 dominaron los movimientos migratorios internacionales de algunas regiones del mundo... Como la inmigración constituye diariamente una metáfora viva de la interdependencia planetaria, la acogida que da a los migrantes el país que los recibe y su propia capacidad de integrarse en su nuevo ambiente humano son otros tantos parámetros que permiten medir el

¹ Beck define la categoría “extraño” como “el distanciamiento de los próximos por parte de los cercanos, que no tiene por qué darse de mutuo acuerdo... los extraños son unos vecinos de los que se dice: “¡estos no son como nosotros!” (Beck, 2000, p. 131)

² Dice al respecto Marc Auge: “Postulemos la idea de que en toda sociedad hay *otros* (y propiamente no hay otra cosa) y que esta simple comprobación relativiza por sí misma la definición de niveles “de identidad” (generaciones, clases, naciones) y el relativismo mismo. Los otros no son tan irreductiblemente otros que no tengan una idea de la alteridad, de la alteridad lejana claro está (la de los extranjeros), pero también de la alteridad inmediata (la de sus semejantes próximos)” (1987, p. 28)

³ “... si el Estado no puede impedir la expulsión coercitiva de población y no está en condiciones de reconocer o reparar los derechos conculcados, esto quiere decir que no es soberano, por lo menos en alguna parte del territorio, que su soberanía está en vilo, en disputa y que la ciudadanía es virtual o nominal, dejando a los sujetos sociales afectados o a los susceptibles de serlo, librados a sus propias fuerzas y en condición de ‘liminalidad’; sin patria y sin ley que los proteja y que organice mínimas formas de vida en común”. (Uribe, 2001, p. 26).

grado de apertura de una sociedad moderna con respecto a lo que le es «extranjero»” (p. 45).

Las migraciones pueden tener razones de índole económica, política o laboral. (Sassen, 2002). Sin embargo, el interés fundamental en este trabajo está en abordar el desplazamiento de carácter interno (dentro del país) y por razones de violencia, generadas por el conflicto armado que vive Colombia y su impacto en la capacidad de aprender la ciudad en los jóvenes y las jóvenes víctimas de este drama.

Un conjunto de factores económicos, sociales y políticos se han sumado en los años recientes en Colombia para producir el problema del desplazamiento forzado de personas. La violencia, la desarticulación del sector rural que ha empobrecido a su población (quiebra económica, concentración de la propiedad, pérdida de la competitividad ante una apertura indiscriminada, etc.) e intereses geoestratégicos y económicos sobre vastos territorios rurales, son las principales fuentes de explicación de esta problemática. Esta realidad interna, ha generado una nueva oleada de migración de los campos hacia las ciudades, que ha cambiado, de manera notable, tanto el paisaje social urbano, como sus problemáticas. Se calcula que, para el caso de Medellín, más de 150.000 personas han llegado a la ciudad en esta condición en los últimos años. (CODHES y UNICEF, 1999)

Este fenómeno viene ganando visibilidad en nuestro país, tanto en los medios de comunicación, como en el Estado y la academia. Hoy, a diferencia de hace poco tiempo, viene siendo presentado en la prensa nacional de manera permanente, aparece en la TV,⁴ viene siendo estudiado en el mundo universitario (Jiménez, 2002) y se ha creado ya una estructura institucional en el Estado para atenderlo (Presidencia de la República y Red de Solidaridad Social, 1999 y 2002). En esto, la movilización de los mismos desplazados, la acción de muy distintos actores de la sociedad civil y la magnitud del problema, explican este cambio positivo.⁵

Sin embargo, aún no se logra movilizar al conjunto de la sociedad, ni al Estado, para desplegar una acción proporcional al desastre humanitario que significa el desarraigo. Si bien, el desplazamiento no es ya un fenómeno oculto en la sociedad, dista mucho de estar en un punto satisfactorio de atención y, mucho menos, de prevención. (Ver anexo No. 2, entrevistas a actores institucionales)

No es nada fácil establecer, tanto desde el punto de vista teórico, como práctico, una noción precisa de quiénes son los "desplazados". La profesora María Teresa Uribe dice al respecto: "Los desplazados en Colombia no constituyen una etnia, una nacionalidad, una comunidad

⁴ En series nacionales de gran sintonía como "Francisco el Matemático" se dedicaron varios capítulos al tema.

⁵ Durante el segundo semestre del 2002, la Corporación Región realizó la campaña de sensibilización "Tenemos nuevos vecinos" que buscaba crear conciencia entre la ciudadanía respecto a la magnitud y complejidad del fenómeno del desplazamiento forzado. Se utilizaron distintos medios impresos, cuñas de TV y la realización en cuatro parques públicos de la obra "Moradas" de la artista Gloria Posada, que puso en escena la construcción de "cambuches" por parte de un grupo de desplazados.

religiosa, un partido, una colectividad política o ideológica y no están definidos por alguna identidad preexistente; por el contrario, el único rasgo que parecen tener en común es su condición de víctimas del conflicto armado”. (Uribe, 2001 b, Tomo 0, p.17).

Un punto de referencia se encuentra en la Ley 387 de 1997 ("por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado, la atención, protección, consolidación y estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia"), que acoge la definición de persona desplazada por la violencia elaborada en los marcos de la Consulta Permanente sobre Desplazamiento Interno de las Américas, así:

"Es desplazado toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, infracciones al Derecho Internacional Humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren drásticamente el orden público".

Además del drama y el dolor, que marcan de forma severa los esfuerzos por rehacer los proyectos de vida, en la búsqueda por encontrar un lugar en la ciudad, las personas que han vivido desplazamiento forzado, se ven enfrentadas a construir y apropiarse de unos aprendizajes significativos que contemplan conocimientos y habilidades, tales como aprender a leer y escribir, además de habilidades para manejar códigos propios del mundo contemporáneo como los referidos a la movilidad urbana, a las nuevas tecnologías y a las comunicaciones. De la calidad de esos aprendizajes depende, en buena medida, que estas personas puedan apropiarse de la ciudad, vivirla con mayores posibilidades de aprovechar sus recursos y oportunidades y ponerla al servicio de sus necesidades o proyectos de vida. Los “analfabetismos” en estos casos se convierten en un nuevo factor de exclusión, se pagan caro en términos de falta casi absoluta de posibilidades de superar su situación y de mala calidad de vida de quien sufre esta limitación. A su vez, la ciudad se ve empobrecida al privarse de la riqueza que estos nuevos pobladores pudieran entregarle si tuvieran medios para poner a circular sus conocimientos.

Ahora bien, estas personas, de manera muy diversa construyen aprendizajes significativos sobre la ciudad; para ello hacen uso de saberes y lógicas, de habilidades ya construidas y de las redes de relaciones a las que pertenecen o que reconstruyen al llegar a la ciudad como estrategia de supervivencia. Entender cómo funciona ese proceso es de mucha utilidad en los programas de educación formal y no formal, para aportar a la formación de una ciudadanía solidaria, pacífica, planetaria y responsable con su país y su ciudad, y, más en general, al diseño de políticas incluyentes en una ciudad en la que quepa, amigablemente, la población desplazada.

Para las organizaciones que trabajan en el mundo escolar o en educación ciudadana con jóvenes que han vivido desplazamiento forzado, las nuevas situaciones creadas generan nuevos retos pedagógicos que necesitan conocerse a profundidad. Según la pesquisa realizada puede afirmarse que, en un alto porcentaje, los programas siguen ubicados en los marcos tradicionales, cuando la innovación debiera ser la regla de oro: “La ciudad colombiana actual, enorme territorio, fragmentado y disperso, contexto de ciudadanías diversas, nómadas y desarraigadas, de multiplicidad cultural y simultaneidad requiere programas de educación inéditos” (Rebolledo y Pégolis, 1998, p.16).

Se parte de considerar que el desplazamiento forzado es concebido como una situación con una temporalidad definida (Arias y Ceballos, 2000, p. 202) y no es, ni debe ser, una característica de los sujetos o una nueva identidad. Las personas, y en concreto los jóvenes que han vivido desplazamiento forzado, no son algo así como una nueva etnia, ni gente con atributos especiales. Les acompaña eso sí, la desgracia de hacer parte del segmento de la población más pobre del país —muchas de estas familias ya estaban ubicadas en ese segmento antes del desplazamiento— y de llegar a un ambiente que, o bien no está preparado para darles tratamiento de ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho o, sencillamente, ignora el tema y lo ve pasar sin hacer algo significativo para remediarlo. La situación de desplazamiento debe ser por lo tanto pasajera y corresponde a la sociedad y de

manera fundamental al Estado, hacer lo que sea necesario para reparar, tan rápido como sea posible, el daño causado y restituir los derechos vulnerados.⁶

Esta investigación demuestra que son muchas más las continuidades que las rupturas entre estos jóvenes y otros que viven una situación similar de pobreza o exclusión. Son estos últimos dos factores —pobreza y exclusión—, más que el desplazamiento mismo, los que permiten explicar algunas de sus dificultades para emprender una tarea compleja como es aprender la ciudad. Con esto no quiere decirse que las víctimas de desplazamiento forzado no requieran tratamiento específico; en justicia tienen derecho a él, no sólo durante la emergencia, sino también, en los meses subsiguientes en los cuales se desarrolla su proceso de reinserción a una nueva realidad social que, tal como hoy se adelanta, profundiza la exclusión y la pobreza ya mencionadas.

En la opinión del grupo que abordó esta investigación, uno de los retos intelectuales, éticos y políticos más importantes que tiene el país en la actualidad es contribuir para que no se conforme un nuevo estigma sobre las familias y personas desplazadas; por esta razón, el trabajo que aquí se presenta se inscribe en esta perspectiva.

⁶ Ver al respecto un fallo muy ilustrativo de la Corte Constitucional (SU - 1150): "... si el Estado —que de acuerdo con la teoría es la asociación que debe monopolizar el ejercicio de la fuerza— no fue capaz de impedir que sus asociados fueran expulsados de sus lugares de origen, tiene por lo menos que garantizarle a los cientos de miles de colombianos que han tenido que abandonar sus hogares y afrontar condiciones extremas de existencia, la atención necesaria para poder reconstruir sus vidas". (Correa y Gil, 2002, p. 32).

En este punto, es necesario hacer explícita una opción ética, a juicio del equipo de investigación, ineludible. La pretensión con este esfuerzo, es hacer una contribución al autoconocimiento y la consolidación de estos grupos de jóvenes y al reconocimiento público de los factores que generan su ubicación como excluidos en el medio urbano; el aporte se inscribe en una intención ética y política solidaria con estos sectores.

1. CONSIDERACIONES EPISTEMOLÓGICAS Y METODOLÓGICAS

1.1 ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA METODOLOGÍA.

Se parte de una opción de acercamiento cualitativo a la problemática definida, retomando elementos de la Teoría Fundada. Para este enfoque, el objetivo de cualquier investigación social es el desarrollo de teorías que expliquen los patrones comunes básicos en la vida social.⁷ Según sus fundadores y promotores, la Teoría Fundada es complementaria de otros acercamientos. (Glaser y Strauss, 1996)

La Teoría Fundada, también conocida como Método de Análisis Comparativo Constante, (Molina y Restrepo, sd) así como los enfoques cualitativos de investigación, se ubican en líneas generales, en lo que se denominan «teorías ideográficas» que “tienen como objeto la explicación de acontecimientos situados en una secuencia histórica concreta, o bien comportamientos y creencias grupales e individuales con contextos específicos” (Goetes y Lecompte, 1988, p. 78). Dado el enfoque cualitativo de esta investigación, se entiende que

su propósito central se ubicó en el terreno de ayudar a comprender más y mejor el problema.⁸ Allí, la percepción de los jóvenes y las jóvenes con quienes se interactuó fue central: “La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto.” (Castro y Rodríguez, 1997, p. 47)

En cuanto a la relación con la teoría, si bien se sabe que es motivo de intensa polémica, se acogieron los constructos de la Teoría Fundada y de algunos teóricos de la investigación cualitativa. Lo primero es que la teoría se construye desde una referencia permanente a la información sobre la cual se sustenta; a diferencia de otros enfoques, ésta no está pre-constituida para ser verificada en el proceso investigativo; segundo, las hipótesis explicativas no provienen exclusivamente de la teoría, sino de una interacción estrecha con la información construida: “De manera creciente se recomienda que los investigadores que usen métodos cualitativos recurran a la teoría, no como punto de referencia para generar hipótesis sino como instrumento que guíe el proceso de investigación desde etapas iniciales del proceso”. (Castro y Rodríguez, 1997, p. 49). Se asume en consecuencia, un planteamiento básico de los textos de Strauss: “nuestro acercamiento al análisis cualitativo de datos es denominado teoría fundada por su énfasis en la generación de teoría y de los

⁷ “The objective of Grounded Theory is the development of theory that explains basic patterns common in social life”. (Chenitz y Swanson, 1986. P. 3)

datos en los cuales esa teoría se encuentra soportada”⁹. El concepto de «aprendizajes significativos sobre la ciudad», del cual se dará cuenta más adelante, en opinión del grupo de investigación, vivió justamente este periplo emergente.

Respecto al alcance del análisis y sus instrumentos, se destacan los puntos de partida y los límites que asume Strauss en su texto sobre análisis cualitativo: a) los métodos y materiales para el análisis cualitativo son rudimentarios, es decir, ningún instrumento logra dar cuenta de la totalidad y la complejidad de la problemática b) los fenómenos sociales son complejos, c) es posible extraer generalizaciones a partir de los análisis y d) la investigación es esencialmente, trabajo. (Strauss, 1987, p.2).

Estas ideas, se convierten al mismo tiempo en un llamado a la sencillez de las pretensiones y en una invitación a una labor persistente y curiosa que busque captar las complejidades de los fenómenos sociales para construir planteamientos que tendrán alcance más allá de sus contextos inmediatos de producción, siempre y cuando eviten dos tipos de sesgos: las llamadas falacias “ecológica” y “atomística”. La primera se refiere “al error de generalizar correlaciones establecidas entre propiedades colectivas a correlaciones entre variables individuales”; (Briones, p. 37) la segunda es la opuesta a la anterior y consiste en inferir resultados aplicables a grupos sobre la base de análisis realizados en individuos. Por tanto,

⁸ “Los investigadores que usan el método cualitativo buscan entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica”. En: Castro y Rodríguez, 1997. P. 62.

el alcance de las generalizaciones tendrá que filtrarse sobre la base de que cualquier individuo no es copia fiel del colectivo, pero está localizado cultural y socialmente y es, en cierta medida, reflejo de los contextos en que se ha socializado (principio hologramático).¹⁰

En términos de procedimientos, la Teoría Fundada hace énfasis en la comparación permanente; en la construcción de preguntas generativas y el establecimiento de relaciones entre los datos; en los procedimientos de codificación y en la construcción de categorías nucleares (core categories)¹¹. La Teoría Fundada remarca que la conceptualización es una dinámica que se extiende a través de todo el proceso investigativo.¹² Enfatiza en la necesidad del desarrollo de conceptos y de vínculos entre ellos, para poder capturar la gran variedad de características de fenómenos, necesariamente complejos, como son los fenómenos sociales.¹³

En cuanto a la ruta general del proceso investigativo, se siguieron, en general, los planteamientos de la profesora Alba Lucía Serna quien los resume en 4 momentos: (Serna, 2001, p. 2): formulación del problema, diseño de la investigación, recolección de la

⁹ "Our approach to the qualitative analysis of data is termed grounded theory because of its emphasis on the generation of theory and the data in which that theory is grounded" (Strauss, 1987. p. 22).

¹⁰ Ver: "Principio hologramático: ...el menor punto de la imagen de un holograma contiene la casi totalidad de la información del objeto representado; no sólo la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte." (Laboratorio Internacional de Estudios Sociales, P. 59)

¹¹ "Certain other general procedures have made this methodology effective and influential (...). the constant making of comparisons, these include the systematic asking of generative and concept-relating questions, theoretical sampling, systematic coding procedures ..." (Strauss y Corbin, 1994, p. 274).

¹² Ibidem. P. 280.

información y ordenamiento, sistematización y análisis de información. Sin embargo, se acogieron diversas matizaciones a este planteamiento: En primer lugar, y consecuentes con la idea de la Teoría Fundada, estos no son entendidos como etapas sucesivas y, más bien, la simultaneidad es la característica temporal de estos momentos; es decir, todo el tiempo se está en la búsqueda de información y el problema mismo se redefine a lo largo del proceso de investigación, acorde con los hallazgos.¹⁴

Un segundo punto tiene que ver con una opción: en los marcos de esta investigación se prefiere hablar de “construcción” de la información en lugar de “recolección” o “recopilación” de ella. Esta noción, según la cual los datos y la información misma no son “dados” o hechos que “están ahí”, sino que deben construirse en interacción con los actores sociales directamente involucrados, es más pertinente para el tipo de problema que se aborda y para las personas con las cuales se entró en contacto en este proyecto de investigación. La misma autora citada, en otro aparte del texto, se acerca a esta visión: “... el problema no existe, se construye” (Serna, 2001, p. 6).

Para la validación de la información se utilizó una estrategia de complementación y de triangulación. La complementación, es entendida como la posibilidad de “contar con dos

¹³ “This is why grounded theory methodology emphasizes the need for developing many concepts and their linkages in order to capture a great deal of the variation that characterizes the central phenomena studied during any particular research project”. (Strauss, 1987. P. 7).

¹⁴ De hecho, un acierto metodológico consistió en que el proyecto de investigación sufrió un proceso de formulación y reformulación que se concretó en 6 versiones del mismo, cada una de ellas representando un salto cualitativo respecto a la anterior.

imágenes distintas de la realidad social en la que está interesado el investigador”. (Bericat, 1998, p. 106). En este caso, una información fue ofrecida y construida en la relación cara-cara¹⁵ con los jóvenes y la información complementaria provino de la indagación en fuentes secundarias y en la consulta con personas expertas. Y la triangulación¹⁶, respecto a la información construida cara-cara, se produjo en la observación directa de los mismos jóvenes en actividades organizativas y educativas cotidianas realizadas con propósitos diferentes por la Corporación Región.¹⁷

Para las tareas de acercamiento cara-cara se estuvo en contacto con varios grupos de jóvenes conformados por varones y mujeres jóvenes que habitan en tres asentamientos ubicados en la zona Centro oriental de Medellín: Pacífico, Altos de La Torre y Camboya, que han llegado allí como víctimas de desplazamiento forzado. Se trata de grupos con un incipiente proceso de conformación.

En la ciudad de Medellín se realizó una pesquisa documental sobre políticas y programas de educación ciudadana, así como una revisión de fuentes secundarias sobre políticas para población desplazada y juventud.

¹⁵ “Cuando dos personas se encuentran de esta manera una al alcance de la experiencia directa de la otra, digo que están en situación «cara a cara»”. (Schutz, 1993. Pp. 192 - 205)

¹⁶ “... triangulación, se distingue (...) porque, en este caso, los dos métodos, A y B, (...) se organizan para la captura de un mismo objeto de la realidad social. (Bericat, 1998, P. 111).

1.2 OTRAS DEFINICIONES METODOLÓGICAS

1.2.1 El problema a investigar.

Los jóvenes y las jóvenes que llegan del campo a la ciudad o que se trasladan de un barrio a otro, como fruto de la expulsión violenta de su lugar de origen o vivienda, se ubican, en su gran mayoría, en sitios físicos y lugares sociales caracterizados por su pobreza económica y por su exclusión de las dinámicas sociales. Cuando estos jóvenes no han construido un conjunto de aprendizajes sobre la ciudad, esto se convierte en un factor más de exclusión y en una circunstancia que los limita seriamente para adelantar procesos de inclusión a la ciudad como sujetos de pleno derecho.

Como objetivo general, esta investigación se plantea comprender los procesos mediante los cuales, los jóvenes y las jóvenes que han vivido desplazamiento forzado que viven en la ciudad de Medellín, construyen sus aprendizajes significativos sobre la ciudad.

¹⁷ Organización No Gubernamental de la ciudad de Medellín con trabajos de promoción social con distintos sectores de ella que, a partir de su misión y sus planes de trabajo, tiene definido un apoyo fuerte a la movilización y organización de esta población.

Este proyecto busca contestar preguntas en torno al contexto, las políticas públicas y los aprendizajes significativos sobre la ciudad:

Sobre el **contexto** inmediato en que viven los jóvenes y las jóvenes:

- ¿Cuáles son las características socio-económicas y culturales más relevantes de los contextos en los que se desenvuelven estos jóvenes hoy?

Sobre las **políticas públicas**:

- ¿Cuáles son las políticas públicas que se han aplicado en la ciudad de Medellín en los últimos años para atender a la población joven que ha vivido desplazamiento forzado?
- ¿Cuáles son las nociones de ciudad y ciudadanía que subyacen a las políticas públicas analizadas?

Sobre los **aprendizajes significativos**:

- ¿Qué aprendizajes significativos sobre la ciudad poseen los jóvenes y las jóvenes que han vivido desplazamiento forzado al llegar a ella?
- ¿Cuáles son los aprendizajes significativos sobre la ciudad y de qué manera los construyen, los jóvenes y las jóvenes que han vivido desplazamiento forzado al convivir con el medio urbano?
- ¿Cómo interactúan en los jóvenes los aprendizajes ya adquiridos con nuevos aprendizajes significativos en la vivencia de la ciudad?
- ¿Cuáles aprendizajes interesan a estos jóvenes para vivir en la ciudad?

- ¿Qué claves pedagógicas y curriculares se desprenden de aquí, que puedan ser aprovechadas en los programas de educación ciudadana?¹⁸

1.2.2 Delimitaciones

Desde el punto de vista territorial este proyecto se enfocó sobre jóvenes habitantes de los asentamientos Pacífico, Altos de la Torre y el sector de Camboya, ubicados en la parte alta de la zona Centro Oriental de la ciudad de Medellín.

En cuanto a las delimitaciones de edad, se acogió el rango adoptado en la Ley de Juventud, esto es, varones y mujeres, ubicados entre los 14 y los 26 años.

Las interacciones de esta investigación se realizaron principalmente con individuos jóvenes, hombres y mujeres que han vivido desplazamiento forzado y que están residiendo en la ciudad de Medellín, entre noviembre de 2001 y noviembre de 2002. Son jóvenes insertos en contextos y realidades conflictivas y complejas. Esta opción se fundamenta en el hecho que, los aprendizajes significativos, si bien son procesos que se desarrollan en

¹⁸ Respecto a este punto consultar el Anexo No. 3 que contiene una propuesta educativa elaborada sobre la base de los hallazgos de esta investigación.

contextos sociales, en últimas, es el sujeto personal —en su individualidad— quien resuelve qué aprende y qué no.¹⁹

1.2.3 Criterios de selección de la zona de investigación

Con el fin de cubrir y abordar diferentes realidades, se tomó como base del trabajo de investigación los tres asentamientos ya mencionados, donde están ubicadas familias de personas que han vivido desplazamiento forzado y que están residiendo en la ciudad de Medellín.

Se eligió la ciudad de Medellín, en la medida en que es la segunda ciudad en el país receptora de personas que han vivido desplazamiento forzado y en consideración al fuerte problema social que significa en ella este fenómeno.

Los tres asentamientos se eligieron en la zona Centro Oriental, dado que allí existe una fuerte presencia de personas que han vivido situación de desplazamiento, el problema a indagar es relevante cualitativa y cuantitativamente, y se vive una agudización de los conflictos expuestos en este proyecto. Además el grupo de investigación tiene una relación

¹⁹ “Cada individuo capta la significación del material nuevo en función de las peculiaridades históricamente construidas de su estructura cognitiva. La potencialidad significativa del material se encuentra subordinada en cada individuo a las características de su bagaje cognitivo” (Gimeno y Pérez, 1992. P. 47)

de confianza construida con dichas comunidades, a partir del trabajo que la Corporación Región viene realizando allí, lo que facilita el acceso a la mencionada población.

1.3 TÉCNICAS PARA LA GENERACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para las elaboraciones y reflexiones realizadas en este trabajo investigativo, se contó como interlocutores a varios grupos de muchachos y muchachas que viven en asentamientos de la zona Centro Oriental de Medellín. La información y los hallazgos se han construido en numerosos intercambios ocurridos en talleres, discusiones, entrevistas, recorridos por la ciudad y en conversaciones formales e informales; la información estadística proviene de una encuesta realizada a 36 de ellos, hombres y mujeres de distintas edades.²⁰ (Anexo 1)

Para la construcción de la información se utilizaron cinco tipos diferentes de técnicas: observación participativa, talleres (memoria histórica, relatos de vida, sueños y aspiraciones, ciudad de Medellín), entrevistas semiestructuradas, recorridos urbanos y encuesta.

²⁰ Esta cantidad puede representar más o menos entre el 40 y el 50% del universo de jóvenes del rango de edad entre los 14 y los 26 años, habitantes de estos sectores.

1.3.1 Observación participativa

Con esta técnica se busca construir la información a partir de la observación *in situ* del sentido, la dinámica y los procesos de los acontecimientos que viven los protagonistas en el medio en que se desenvuelven (los Asentamientos). Se participó además como observadores en los eventos "Moradas", una puesta en escena de un grupo de destechados, que hacía parte de una campaña de sensibilización ciudadana hecha por la Corporación Región.

La información aquí construida se registra en una guía de observación. En ella se observa el uso y apropiación del espacio, los patrones de interacción entre las personas, las actividades mas importantes, la relación entre pares y con otras personas, las actitudes, la comunicación, las motivaciones e intereses y la ocupación del tiempo. Partiendo de un diseño inicial, otros focos de observación fueron emergiendo en el desarrollo de las actividades de observación, como los mecanismos de orientación para caminar por la ciudad.

1.3.2 Talleres

Aquí se realiza una lectura de la historia y cotidianidad de los protagonistas, alrededor de aspectos de la vida de los jóvenes sobre los cuales se propone trabajar, mediante dinámicas pedagógicas diseñadas por el equipo de investigación; se accede así a los significados

individuales y colectivos que dichas personas le confieren a diversas experiencias vitales, con el fin de extraer de ellas su significación.

Se establecieron 4 temas o modalidades para los talleres: Taller de memoria; taller de relatos de vida en el ultimo año; taller sobre sueños y aspiraciones; taller sobre la ciudad de Medellín. Los talleres de memoria indagan por la experiencia vital de los jóvenes y las jóvenes, antes de llegar a la ciudad de Medellín y por las percepciones actuales que tienen sobre la ciudad. El taller sobre relatos de vida, indaga sobre los elementos significativos de la vida de cada joven en el último año. El taller sobre sueños y aspiraciones establece el tipo de aprendizajes que tienen los jóvenes y las aspiraciones que ha construido en su experiencia vital. El taller sobre la ciudad de Medellín desentraña el conocimiento y la percepción sobre la ciudad y los sitios más significativos de ella, entre otros aspectos.

1.3.3 Entrevista semiestructurada

Se trata de recoger información aproximándose a significados más profundos de los protagonistas y logrando un contacto más directo entre el investigador y los protagonistas. Las entrevistas tienen la finalidad de propiciar la reflexión de los jóvenes y las jóvenes sobre aspectos relacionados con el problema de investigación, precisando y ampliando además las inquietudes surgidas en los talleres.

Se abarcaron tres públicos diferentes: los jóvenes (5) y las jóvenes (5), adultos significativos (2) y expertos (3). (Ver Anexo 2.) Con los jóvenes, se trata de un procedimiento de conversación libre, que se acompaña de una escucha receptiva por parte del grupo de investigación, con el fin de recoger información a partir de la formulación de preguntas abiertas que generan reflexión y permiten develar las categorías de interés para la investigación. Las entrevistas con expertos, pertenecientes a instituciones que trabajan en el tema en Bogotá, se hicieron sobre un guión preestablecido.

A través de las entrevistas se logra una aproximación a la experiencia vital y construcciones de significación de los individuos, identificando fases críticas, la evolución y desarrollo de su vida, los significados, los problemas que se van presentando, comportamientos y estados emocionales que inciden en la manera en como se van construyendo los aprendizajes sobre la ciudad. Además se profundiza en aspectos que los talleres no alcanzan a construir. Las entrevistas con expertos cumplen la función de corroborar o debatir hipótesis construidas por el equipo de investigación.

1.3.4 Participación de "los Recorridos".

Es una herramienta para comprender las lógicas y dinámicas de los Recorridos (ver capítulo 5), y lograr un acercamiento al significado que esta actividad tiene para las personas que participan, a través del dialogo directo y la observación en el transcurso del mismo. Allí se observa: la composición de quienes participan, las dinámicas por género, edad, roles, las

actitudes e interacciones, los mecanismos de comunicación, las rutas, atavíos, rituales y estrategias y las reacciones de las comunidades por donde pasan. Durante el recorrido se dialoga sobre: sentimientos, significados, lo que no se explicita y sobre experiencias previas.

Se participó de 5 tipos de recorridos; recorrido de “Buenos Aires”, recorrido de “la Minorista”, recorrido del “Monedas”, y adicionalmente se realizaron otros dos, el primero de ellos por el centro de la ciudad y el segundo por el Barrio Guayabal. Los primeros tres recorridos se efectuaron participando de la dinámica propia de la comunidad que sólo permite la presencia de mujeres.²¹ El cuarto se hizo a partir de los sitios frecuentados por los jóvenes, incluyendo además sitios significativos de la ciudad, ya ubicados por ellos. El quinto transcurrió por sitios considerados de importancia por el grupo de investigación, donde además se incluyó una visita en donde los jóvenes y las jóvenes tuvieron la experiencia de interactuar con otros jóvenes organizados de la ciudad.

Es una modalidad que permite el diálogo permanente con las personas que participan de esta estrategia, facilita observar las actitudes y dinámicas de la actividad, dialogando sobre los sentimientos y experiencias que se viven sus participantes. Permite ubicar la manera de actuar de las personas en su propio marco de referencia comprendiéndolo en su propia contexto y con ayuda del lenguaje verbal y no verbal que se puede observar.

1.3.5 Encuesta

Busca obtener información básica sobre el grupo de jóvenes que son interlocutores de la investigación y en un grupo más amplio de ellos y ellas. (ver Anexo 1) Este instrumento, diseñado por el grupo de investigación, aborda preguntas sobre los siguientes tópicos: edad, sexo, procedencia, estructura familiar, tiempo de permanencia en la ciudad, actividad principal, actividades preferidas, nivel de estudio, aprendizajes y actividades previas al desplazamiento, intereses de aprendizaje y percepción sobre ellos mismos en cinco años. Se aplicó a un grupo de 36 jóvenes, lo que constituye un porcentaje significativo de la población.

²¹ En estos casos, la presencia de varones se constituye en un obstáculo para motivar las donaciones que reciben con mayor facilidad cuando van solas o acompañadas sólo de niños pequeños.

2. LOS CONTEXTOS DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO

"La vereda se llamaba cañaduzales y el municipio del pueblo donde tenía a los hijos en la escuela se llama Mutatá. Me echaron de allá los milicianos... como yo vivía en el pueblo era arreglando zapatos, entonces quedaba por ahí a 50 metros del batallón y ellos cada momento iban a que yo les cociera tulas y les arreglara botas y a ponerles herraduras en el talón y ellos eran muy conocidos míos... me contaron la historia de que eso en Mutatá se iba a dañar... porque la guerrilla iba a venir a atacar el pueblo o al batallón y entonces que nosotros en ese punto estamos peligrando... que lástima nosotros tan pobres, tan formales, tan decentes... esta razón me la dieron como por tres veces y yo a las tres veces no, yo aquí no me puedo quedar entonces ya le comenté a la mujer lo que sucedía y lo que estaba pasando, entonces ella me dijo, ahí no hay más que hacer sino que nos vamos a tener que ir... (Hombre, 61 años, Asentamiento Altos de la Torre)

2.1 UNA DESCRIPCIÓN DEL FENÓMENO

Las personas que han vivido desplazamiento forzado en Colombia, no poseen una identidad particular; sus víctimas están regadas a lo largo y ancho de la geografía nacional, afectando principalmente a los sectores rurales y, de manera creciente a sectores populares urbanos que han visto como este fenómeno toca cada vez más intensamente las puertas de las ciudades colombianas. Lo que en últimas parece ser el factor determinante de su desplazamiento es el ocupar un lugar que tiene alguna importancia estratégica para alguno de los ejércitos que se disputan el territorio. El mecanismo utilizado es, en palabras de la profesora Uribe, imputar a esas personas una alianza con el bando opuesto: “En lugar de identidades preexistentes, el grupo de desplazados se define por pertenencias imputadas; es decir por una nominación externa a ellos, muchas veces arbitraria y no asociada con lo que ellos son, hacen, piensan, creen o desean sino con las argumentaciones que elaboran los actores del conflicto para justificar sus acciones de desarraigo e intimidación” (Uribe, 2001 b, p. 24)

En la presente investigación se va a entender el desplazamiento como un tipo específico de migración, sin embargo se considera necesario nombrarlo como «desplazamiento» en la medida en que este concepto hace más clara la conexión del fenómeno con el conflicto armado y tiene implicaciones legales como el reconocimiento formal por parte del Estado y

el acceso a ciertos recursos de emergencia.²² En este contexto, el desplazado se define como "toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional, a abandonar su localidad de residencia y las actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personal han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazados" (República de Colombia. Ministerio de Salud, 2001).

Aunque en la actualidad el fenómeno se encuentra en pleno desarrollo y ha terminado por convertirse en "estrategia de guerra"²³ para todos los bandos, no es realmente algo nuevo en este país. Se ubican dos grandes períodos del desplazamiento en Colombia. El primero es el de La Violencia bipartidista de los años 50 y el segundo, el que se presenta a partir de la confrontación armada que vive el país desde la década del 80. Las ciudades colombianas son el resultado de esa experiencia masiva de desplazamiento forzado que implicó la violencia bipartidista.

Existen diversos acercamientos a una definición necesaria. En cualquier caso el asunto es complejo. La noción misma de quiénes son los desplazados es motivo de permanente polémica. Esto, a pesar de que en la legislación nacional e internacional se ha producido

²² Otros sectores de la sociedad colombiana han vivido masivamente fenómenos de exilio o destierro, como los empresarios y los sindicalistas; si bien, este es un fenómeno igualmente preocupante, posee dinámicas institucionales y sociales propias, que hacen que sus víctimas no se encuentren en los niveles de desamparo en que sí están los desplazados por la violencia de que se viene hablando.

²³ Ver al respecto las declaraciones de Harvey Danilo Suarez en la Revista Cambio, No. 493, 2 – 9 de Diciembre de 2002. p. 47

suficiente material para saldar el debate, al menos en el campo jurídico (Valencia, 2001). En el plano internacional, lo más importante al respecto ha sido la promulgación de los Principios Rectores de los Desplazamientos Internos (Naciones Unidas, 1999). Allí hay contenidas, en 30 principios, las orientaciones precisas hacia los Estados y las exigencias hacia los grupos armados para el tratamiento de la población desplazada. En esta declaración hay una definición precisa del desplazamiento:

“... Se entiende por desplazados internos las personas o grupos de personas que se han visto forzadas u obligadas a escapar o huir de su hogar o de su lugar de residencia habitual, en particular como resultado o para evitar los efectos de un conflicto armado, de situaciones de violencia generalizada, de violaciones de los derechos humanos o de catástrofes naturales o provocadas por el ser humano, y que no han cruzado una frontera estatal internacionalmente reconocida” (p. 281)

Detrás del desplazamiento ligado al conflicto armado, usualmente está presente una disputa territorial, en la cual se logra la apropiación de un territorio y el ejercicio de unos nuevos niveles de influencia sobre él; se convierte en un instrumento básico de los ejércitos en contienda; las zonas elegidas como objetivos se limpian de la base de apoyo real o

potencial del enemigo (“Quitarle el agua al Pez”)²⁴ mediante algún acto violento y una amenaza²⁵ posterior, y son repoblados con nuevos moradores que simpatizan o se someten al bando que impera en cada una de las regiones, en una estrategia de ataque y contra ataque, que va dejando en el territorio nacional un nuevo mapa social y político con zonas identificadas por el predominio de alguno de los bandos de la contienda.

Las características más generales de la población desplazada, dan cuenta claramente de que son los pobres del campo, el sector de la población del país, que es mayoritariamente víctima de esta estrategia:

- Proceden de las regiones más pobres del país, en particular, de áreas rurales.²⁶
- Derivan su sustento de actividades que requieren poca calificación profesional como la agricultura.
- Migran con unas pocas pertenencias.
- Ingresan a los cinturones de miseria de grandes y medianas ciudades.
- Compiten en el mercado laboral con gran desventaja.
- Poseen escasos recursos económicos.
- Encuentran débiles condiciones de salubridad.

²⁴ Aforismo chino de Mao Tze Tung, y que los paramilitares han utilizado como estrategia para hacer alusión a la guerrilla como el pez y al pueblo como el agua. Citado en González Reyes Olga, Desplazamiento Forzado, personaje del 97, Huella de violencia. El Tiempo, Bogotá 31 de dic, 97. Pág. 6A

²⁵ “Tienen el carácter de amenaza todos los actos y palabras con los cuales se da a entender que es inminente la ejecución de hechos vulneratorios de los bienes jurídicos fundamentales, también se entienden así, aquellos fenómenos externos a un grupo social, que son peligrosos o dañinos a la vigencia de los derechos humanos. (Manrique, s.d)

- Es usual que acudan al ocultamiento de la identidad, obligándose al anonimato.
- Las propiedades, animales y derechos son botín del vencedor.
- Sus fuentes de ingreso desaparecen.
- Sufren un alejamiento de sus redes familiares y vecinales de apoyo.

2.2 LAS CIFRAS DEL DESPLAZAMIENTO

Hasta el momento parece existir acuerdo respecto a que el problema del desplazamiento interno de personas en Colombia es uno de los de mayor magnitud de Occidente (ACNUR, 2002), pero son notables las diferencias entre las distintas fuentes de información. Por eso, se hace necesario un esfuerzo por ubicar la magnitud real de un fenómeno, que cada día vincula a mayores niveles de la población; es una tarea difícil y hasta el momento sólo aproximativa: (Ver Anexo 2, entrevistas a actores institucionales)

“El desplazamiento forzado abarca cada vez más a sectores campesinos, indígenas y afrocolombianos e incluso a sectores 'urbanos' aparentemente alejados de la guerra y otras formas de violencia, como comerciantes, jueces, fiscales, estudiantes, profesores, sindicalistas, entre otros. Resulta entonces

²⁶ Esto coincide con los resultados de la encuesta realizada a los jóvenes. Ver Anexo 1. Cuadro No. 3

preocupante que esta problemática no sólo permanezca sino que crezca y se intensifique” (Suárez, 2001).

El conteo del desplazamiento tiene referente importante en el año de 1985: “Los desplazados se acumulan año tras año en medio de la guerra irregular que afecta sistemáticamente a la población civil, desde 1985, año en que se abandonó formalmente la solución política y negociada” (Rojas, 2001)

Se habla de 1’485.000 personas desplazadas entre 1.985 y 1.998, discriminados de la siguiente forma: 650.000 para los años 1.985 a 1.994; 89.000 para el año 1.995; 181.000 para el año 1.996; 257.000 para el año 1.997 y 308.000 para el año 1.998. Para el año 2002, la tendencia muestra agravamiento de la situación: “Este año, de enero a junio, ya van más de 200 mil (personas desplazadas). De seguir esa tendencia, el 2002 puede sobrepasar los 400 mil desterrados en diciembre, y convertirse en el año con más desplazamiento de la historia”. (Codhes, 2002) Según el Informe presentado por la Red de Solidaridad Social al Congreso de la República (2002), se ratifica la visión aquí expuesta: “Comparando las cifras de desplazamiento entre año 2000 y 2001, se puede apreciar que se presentó un incremento de 48% en el número de personas desplazadas. Mientras en el año 2000 tuvieron que desplazarse, en promedio, 10.737 personas mensuales, en 2001 se desplazaron 15.871 personas.” (Codhes, 2002, p. 5)

De los 2 millones 700 mil desplazados que hay en el país, la mayoría es puesta en esa situación por acciones de los paramilitares, con casi el 52 por ciento de los casos. Las

guerrillas pasaron del 25 al 43 por ciento en su participación y responsabilidad en este fenómeno en el año 2002. (Codhes, 2002).

Respecto a la cifra de desplazados y desplazadas en la región se afirma que “Entre 1996 y el año 2000, alrededor de 185.024 antioqueños fueron desplazados por la fuerza de las armas y obligados a disputar en condiciones precarias opciones de supervivencia urbana en medio del desconocimiento de sus derechos fundamentales. Es decir, el 3.5% de la población Antioqueña o uno de cada 18 antioqueños ha vivido la dramática situación de desplazamiento por violencia en este departamento” (IPC-SAT, 2001). Por otro lado el número estimado de asentamientos de desplazados en la ciudad es de 44 (Conferencia Episcopal Colombiana. Secretariado Nacional de Pastoral Social, 2001, Tomo 9). Datos de diciembre de 2001 reportan una población inscrita en el listado de la Red de Solidaridad, de 40.445 personas en el municipio de Medellín,²⁷ pero existe un desfase entre las distintas fuentes de información.

Según el Informe al Congreso de la República de la Red de Solidaridad (marzo de 2002), el 48.8% de la población desplazada en el 2001 era menor de 18 años; el 73% estaba compuesto por mujeres, niños y niñas. El 49% era de género femenino. Del total de hogares desplazados, el 55% tenía jefatura femenina. (Presidencia de la República. Red de Solidaridad Social, 2002, p. 7)

2.3 ¿DE DÓNDE VIENEN LAS PERSONAS QUE HAN VIVIDO DESPLAZAMIENTO FORZADO?

Si bien el desplazamiento afecta a casi toda Colombia, y la situación se está modificando permanentemente, se pueden ubicar unos departamentos y municipios llamados “expulsores” por ser las regiones en donde más se produce el fenómeno.

Los departamentos que expulsaron mayor porcentaje de población durante el año 2.000, fueron en su orden, Antioquia, Magdalena, Tolima, Bolívar, Putumayo, Sucre, Santander, Chocó, Huila, Cauca y Cesar.²⁸

Por su parte, “el municipio que expulsó el mayor número de personas por causa de la violencia en el período analizado, fue Buenos Aires, Cauca, con 4.200 personas que se vieron conminadas a desplazarse; le siguen Santander de Quilichao en el mismo departamento, y Cantagallo en Bolívar, que expulsaron población de forma masiva en tres oportunidades.” (Rojas, 2001).

²⁷ Para el caso del Departamento de Antioquia, según el Registro Nacional de Población Desplazada, entre el 1 de enero del 2000 hasta el 14 de junio del 2002, se registraron 10.654 familias y 46.940 personas.

En la medida que unos expulsan, otros actúan como Departamentos receptores: “En cuanto a los departamentos de mayor recepción de desplazados en el año 2.000 encontramos los siguientes: Antioquia, la ciudad de Bogotá, Magdalena, Bolívar, Atlántico, Huila, Córdoba, Santander, Putumayo, Sucre y Nariño” (Rojas, 2001).

A su vez, los principales municipios receptores en el país, en el año 2001, fueron Bogotá y Medellín en su orden. Algunos municipios vieron afectada su composición poblacional hasta por tres éxodos, como fue el caso de Remedios y Yondó en Antioquia. (Rojas, 2001).

2.4 TIPOS DE MOVILIDAD FORZADA

Se han ubicado varios tipos de movilidad, clasificadas según diversos criterios:

2.4.1 Desplazamiento según el sitio de llegada

Desplazamiento rural - cabeceras municipales: “Es un tipo de desplazamiento interno. Se da en los corregimientos, y veredas, de asentamientos rurales ubicados a cierta distancia

²⁸ Hasta junio 19 de este año, según la Red de Solidaridad, durante el 2002 se iba conservando la tendencia de ser Antioquia el Departamento más “expulsor” de población del país.

del área urbana, hacia la cabecera municipal”. (Instituto Popular de Capacitación -IPC-, 1999).

Desplazamiento rural - urbano: es la movilidad de población rural campesina, asentada en los corregimientos y veredas de una determinada municipalidad, que por amenazas y presencia de agentes y factores que generan el desplazamiento, deben retirarse forzosamente a otro municipio o a la capital del departamento.

Desplazamiento interno - urbano: Esta movilidad se presenta en las grandes ciudades o entre municipios grandes del Área Metropolitana como Bello e Itagüí. Es un fenómeno creciente de desplazamiento protagonizado por familias enteras que pasan, por lo regular, de un sector popular y periférico, a otro. Usualmente son familias que han vivido varios desplazamientos previos, por no ser admitidos en la comunidad de llegada, por ubicarse en zonas de alto riesgo geológico, o porque la confrontación armada los persigue hasta su nuevo lugar de residencia.

2.4.2 Desplazamiento según las características internas

Desplazamiento organizado: “Este tipo de movilidad puede presentarse en las tres modalidades anteriores y ocurre cuando la decisión del desplazamiento corresponde a un grupo de personas organizadas comunitariamente y que buscan apoyo generalmente en instancias gubernamentales o institucionales. El apoyo buscado está en el orden de la

denuncia del hecho, de la asistencia social, o de la provisión de un lugar físico para establecerse” (IPC, 1999).

Desplazamiento gota a gota: Es la modalidad más recurrente y se da igualmente en las anteriormente descritas. El desplazado no informa a nadie que se va para que no se note, por un lado porque ser desplazado se convierte en un estigma y de otro lado, porque con ello asegura su vida. Este tipo de desplazamiento dificulta en gran medida la posibilidad de tener estadísticas aproximadas a la realidad.

Desplazamiento selectivo: Es el tipo de desplazamiento forzado contra actores específicos de la sociedad: maestros, directivos docentes, líderes sindicales, líderes comunitarios, empresarios y hasta empleados oficiales. Es la más urbana de las modalidades de desplazamiento.

Desplazamiento Masivo: Corresponde a la caracterización de personas desplazadas en gran proporción y cantidad (50 o más personas y 10 o más familias) al mismo tiempo.

2.5 LOS FACTORES QUE CAUSAN EL DESPLAZAMIENTO

"Me vine porque me mataron al esposo... a él lo mataron y yo quedé como a oscuras... Fue una masacre, lo más duro fue no poderlo recoger, iban a

acabar con todo el pueblo. (Taller con mujeres desplazadas, noviembre de 2001).

Violencia política y desplazamiento están íntimamente relacionados y se retroalimentan mutuamente: “El conflicto armado es la causa del 90% del total de los desplazamientos, que se producen de manera individual y familiar en un 62% y de manera colectiva o en éxodo en un 35%. (Rojas, 2001).

Una vez producida la expulsión, los desplazados se mueven, siguiendo unas lógicas determinadas. Según un estudio del ICBF y la Universidad Nacional, sobre la Estructura familiar, niñez y conflicto armado, con relación al desplazamiento forzado en Colombia, se encontró que dichas búsquedas tienen que ver con: (Suárez y otros, 1998)

- La búsqueda de condiciones mínimas de seguridad y protección que garanticen principalmente la vida e integridad propia, de la familia o comunidad.
- La ilusión de encontrar un entorno socioeconómico, sociopolítico y sociocultural que brinde inicialmente las condiciones mínimas de subsistencia y que eventualmente permita la recuperación, estabilización o en términos ideales el mejoramiento de la situación previa al desplazamiento.

La combinación variable de las causas eficientes de movilidad y dispersión familiar y comunitaria antes mencionadas, según las circunstancias de cada caso en particular, vincula

elementos de orden político como la intensidad y degradación de la guerra que de alguna forma se expresa en las infracciones al Derecho Internacional Humanitario y las violaciones de los Derechos Humanos, así como elementos de orden económico, como las condiciones y el nivel de vida existentes antes, durante y después del desplazamiento forzado. Así mismo dichas causas están ligadas a factores de orden “micropolítico” como la vulnerabilidad²⁹, la organización comunitaria, los niveles de empoderamiento asumido por grupos comunitarios y la posibilidad de articulación de proyectos autogestionarios y de participación efectiva en la solución de su problemática.

2.6 IMPACTOS DEL DESPLAZAMIENTO

Al mirar los efectos del desplazamiento, se habla entre otros de “reacción en cadena de adversidad creciente”, (Ver Anexo 2) que aumenta la vulnerabilidad de los individuos y las familias desplazadas y origina nuevos problemas. Según los resultados de la investigación sobre Salud Mental y Desplazamiento (República de Colombia. Ministerio de Salud, 2001), se pueden ubicar impactos del desplazamiento forzado de distinto orden en varios grupos y

²⁹ Vulnerabilidad: Hace referencia a aquellas circunstancias internas de una comunidad que la hacen especialmente débil frente a las amenazas de violación a sus derechos, que impiden o limitan su protección; de hecho, la sociedad rural colombiana se encuentra entre las más vulnerables en el país en cuanto a sus diferentes violaciones de sus derechos; esto, debido a los problemas de pobreza, violencia, concentración de la propiedad y destrucción de los recursos naturales.

ámbitos: en las personas directamente afectadas, en las comunidades que se desplazan y en las comunidades receptoras.

En cuanto a las personas, los impactos más relevantes que destacan son: la interrupción o destrucción de los proyectos de vida; la pérdida de seres queridos, bienes materiales, fuentes habituales de reconocimiento familiar y social; el resquebrajamiento del sentido de pertenencia, identidad y autoestima; la construcción de sentimientos de culpa, traumas y miedos en la medida en que se fue víctima directa de hechos violentos como amenazas, torturas, secuestros y lesiones personales, o han sido testigos de actos violentos como asesinatos, masacres, secuestros y combates; el silenciamiento y desconfianza, dado que son víctimas de estrategias militares diseñadas para inducir miedo o terror en la población y, en consecuencia, se ven obligados a guardar silencio, a mentir y a desconfiar como mecanismos básicos de protección y supervivencia. El siguiente testimonio, recogido en una entrevista con una joven embarazada de 14 años, ilustra el cuadro recién dibujado:

"... por una parte me da como cosita, porque algunas personas nos tienen como lo peor, ¡ah! que si es desplazado, algo hizo, dicen que por algo fue que lo echaron de donde vivía; eso no es así, quizá alguno si, pero no por eso nos deben de juzgar, todos somos humanos y todos cometemos errores. Yo lo digo así, por lo que a los que le toca así, a los que si son desplazados por algo. A mi en ese colegio, a esa peladita yo le empecé a caer mal, porque yo era desplazada, por lo que yo vivía por acá... ¡Ay no! ella donde vive y como es de creída, porque yo podía ser de acá, pero bajaba limpia y

organizadita, a mis compañeros no les gustaba que yo tenía más conocimientos de algunas cosas, no me aceptaban. La profe a mí no me prestaba atención y a los otros compañeros tampoco, a los que estaban conmigo tampoco."

Sobre los efectos en las comunidades desplazadas, destaca en primer lugar el desarraigo. El desarraigo es un concepto ligado a la cultura. Un ser humano se encuentra desarraigado “cuando se encuentra entregado, sin apoyo ni protección, a un mundo que le es extraño y, por tanto, amenazante” (Restrepo, 1998, p. 42). El desarraigo se refiere a las condiciones existenciales del desplazamiento forzoso. Beatriz Restrepo se refiere, desde esta perspectiva, a tres tipos de desarraigo: el geográfico, cuando se rompen las relaciones de la colectividad con su territorio; el afectivo, cuando se rompen vínculos personales profundos; y el cultural, cuando se pierden referentes simbólicos. (1998).

Respecto al impacto sobre los jóvenes, el desplazamiento es, mucho más que un cambio de domicilio. En los procesos de expulsión, los jóvenes y las jóvenes —que constituyen la preocupación central de este proyecto de investigación— resultan ser la población más vulnerable. En un estudio realizado sobre el impacto psicosocial del desplazamiento en jóvenes (Bello, et al., 2000) se establece que toda la dinámica de socialización se trastoca por completo y termina marcada por tres nuevas lógicas: el miedo a los actores armados, la seducción por la guerra y los guerreros y por la obligatoriedad de la vinculación a los ejércitos. (p. 187) De alguna manera el desplazamiento se convierte en una marca que deja huellas imborrables en sus vidas.

Otros impactos sobre las personas ubicados en los estudios mencionados son: la destrucción de las identidades colectivas; el rompimiento de los lazos de pertenencia social, cultural, afectiva y territorial, se desestructura el tejido social regional y nacional; la fragmentación o destrucción de las redes familiares y sociales de apoyo, ruptura del tejido social y menoscabo de los valores y las formas tradicionales de creación, apropiación y transmisión de la cultura; el deterioro en la calidad de vida de las familias y múltiples carencias, dado que las personas se ven despojadas de sus medios tradicionales de vida; este deterioro se evidencia en: hacinamiento, escasas condiciones de salubridad, carencia de educación, alimentación inadecuada, baja cobertura de los programas de salud instituidos por el gobierno y alta frecuencia de algunas enfermedades infecciosas o crónicas;³⁰ se presentan cambios en la composición de la familia, expresados en el aumento en la proporción de familias con mujeres cabezas de hogar, jóvenes y niños y cambios en el acceso y control de la tierra.

Es necesario tener en cuenta, además, el impacto del desplazamiento sobre las comunidades receptoras, el asentamiento transitorio o definitivo de familias desplazadas origina tensiones y conflictos entre éstas y la comunidad receptora. Entre ellos están: la disputa por el acceso a los pocos bienes y servicios disponibles; el conflicto entre modo de vida urbano

de los ya establecidos (receptores) y el modo de vida rural de los recién llegados;³¹ esto se produce en medio de la insuficiencia de los servicios básicos en los barrios que los acogen, de forma que la comunidad receptora ve en la llegada de los desplazados un motivo de reducción de su ya precaria “calidad de vida”.³²

³⁰ “Se mantiene un deterioro dramático y traumático de la calidad de vida de los desplazados: el desempleo (48%), la pobreza, la marginalidad, el hacinamiento, la ausencia de servicios de salud, la deserción escolar (siete de cada diez estudiantes desplazados se retiran de la educación formal y uno de cada tres que continúan se retiran por razones económicas), son expresiones de esta crítica situación” (Rojas, 2001).

³¹ Sobre los mecanismos de funcionamiento de las relaciones entre “establecidos” y “marginados”, ver: Elías, 1998, pp. 79 – 138.

³² Los vecinos del Barrio 13 de Noviembre se han quejado al ver que el centro de salud que finalmente les instalaron después de muchos años de luchas, en la actualidad, está prácticamente dedicado por completo a la atención de los niños y niñas desplazados que presentan cuadros crónicos de enfermedades intestinales y pulmonares. (testimonio de un médico del centro)

3. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS FRENTE AL DESPLAZAMIENTO FORZADO

En este capítulo se hace un balance sobre las políticas públicas de atención a la población desplazada en Colombia, particularizando en los casos de Antioquia y Medellín. Se entiende por «política pública»³³ aquella que es diseñada por el gobierno y aplicada por distintas instancias estatales, para atender asuntos que involucran los intereses de la ciudadanía. Se muestra como el régimen jurídico colombiano cuenta ya con una legislación específica sobre el tema y con políticas aprobadas, pero su implementación presenta grandes desfases y dificultades en términos de recursos y de coordinación institucional entre los diferentes niveles del Estado (nacional, regional y local).

El desplazamiento forzado por la violencia no es nada nuevo en el país. Todas las guerras civiles del siglo XIX pusieron su cuota de muerte y desplazamiento, en especial la sangrienta “Guerra de los Mil Días”. Entre el período denominado de la “Violencia política bipartidista” —1946 a 1953—, y el comprendido entre la dictadura militar y la consolidación del “Frente Nacional” —1953 a 1966—, el país tuvo más de 300.000

muertos y más de 2.000.000 de desplazados internos que migraron a las ciudades capitales y otras intermedias. Por esta razón, la mayoría de las familias de los grandes centros urbanos no llevan más de tres generaciones habitando éstos territorios, algo que a muchos puede convertir en migrantes recientes.

El desplazamiento forzado no es, pues, nada nuevo,³³ es algo reiterativo; lo extraño es que sólo se convirtió en una problemática nacional para el Gobierno en 1995, con la expedición del primer documento CONPES (Consejo Nacional de Política Económica y Social) sobre la materia. Para esa época venían confluyendo fenómenos recientes en el conflicto interno que van a enmarcar la aparición de las políticas públicas para la atención de la población desplazada. La salida negociada al conflicto con los grupos se veía muy lejana ante la imposibilidad de lograr una voluntad de diálogo. El punto definitivo lo puso las FARC manifestando que no negociaba con un “narcogobierno”. La subversión venía fortalecida militar y políticamente después de los intentos fallidos de desarrollar procesos de negociación de paz sostenibles, una constante que siempre ha acompañado estos diálogos. A la par, los grupos de autodefensas y paramilitares reclutaban vertiginosamente combatientes y ganaban simpatizantes, en una política de expansión por todo el país, que, al igual que la guerrilla, ampliaba sus redes logísticas, políticas y de economía ilegal.

³³ No va a abordarse aquí la discusión de cual es la esfera de incidencia de todos los estamentos sociales y políticos del Estado para que la política sea realmente pública. Sencillamente se asumirá el análisis de las políticas emanadas del Estado.

³⁴ Para la profesora María Teresa Uribe, uno de los tres rasgos generales del desplazamiento forzado en Colombia, es "la continuidad histórica del proceso de desplazamiento" (2001, p.17)

En este período (1995 hasta hoy) la guerra interna tiene un fuerte viraje, pasa al control integral de territorios, abarcando todo lo que en ellos exista, incluyendo los tejidos organizativos y económicos de los lugares donde tienen presencia. En este contexto la población civil se vuelve el principal botín del conflicto. Por momentos parece que la guerrilla hubiera renunciado a tomarse el poder del Estado, prefiriendo desestabilizar la infraestructura y aterrorizando la población. Por su parte, los paramilitares ya no se comportan según la misión de autodefensa por la que dicen haberse organizado, colocándose como autoridad en territorios a partir de la intimidación que generan en los habitantes. En medio de esta lógica de violentar a la población civil como instrumento de guerra, acumulando poder, dinero y posición territorial en forma progresiva y como proyecto estratégico de dominación y control, apareció entonces la primera política sobre desplazamiento en el país, con elementos que aún subsisten.

3.1 APARICIÓN DE LAS POLÍTICAS GUBERNAMENTALES NACIONALES

Hasta 1995 el problema del desplazamiento forzado no había sido visto en su magnitud por el Estado. Distintas ONG, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas Para los Refugiados, columnistas de prensa, la Iglesia, entre otros, pedían una intervención real, una política gubernamental que asumiera la problemática en su gravedad con un compromiso de

Estado en todos sus componentes, sin seguir recargando la función exclusivamente en el Sistema de Atención y Prevención de Desastres y, de forma paliativa, funciones de certificación y protección de los derechos humanos en cabeza de los personeros. Antes de producirse el primer Documento CONPES sólo habían recibido atención humanitaria 250 familias y 1500 personas, esta era la única respuesta institucional a pesar de las cifras escandalosas que reportaba el fenómeno.

El Documento CONPES 2804 (13/09/95), que crea el Programa Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia, se constituyó en el primer esfuerzo gubernamental por articular sus acciones en materia de población desplazada, vinculando a todas las entidades públicas que ofertan servicios requeridos por este tipo de población. (República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación, 1995).

Se inaugura el enfoque de intervención con población desplazada a partir de la neutralización de la violencia, lo que supone protección y seguridad de todos los agentes del Estado, la estabilización social y económica del individuo y el desarrollo de las zonas afectadas por este flagelo. Todos estos elementos dan la noción de una política asistencial, soportada en la protección de los derechos de los ciudadanos expuestos en total indefensión ante los vericuetos de la guerra; al mismo tiempo se da la oportunidad de participación de la población beneficiaria en algunos espacios abiertos para ello, consagración ineficaz de un derecho, ante un ejercicio tan precario de la ciudadanía como el que ejercen estas personas.

En 1997 el CONPES revisó y ajustó la Política aprobada en 1995 mediante el Documento 2924. El Consejo diagnosticó un incremento en la población desplazada de 41.675 personas en dos años y medio. La atención de más de 38.182 personas desplazadas, a través de cualquier tipo de acción del gobierno, era muy distante de la cifra de 1995, con una inversión considerable, aunque casi en su totalidad se centraba en asistencia de emergencia. Sin una articulación efectiva de recursos y una disposición precaria de los mismos, con bajos índices de apropiación de la política del 95 y una escasa coordinación de esfuerzos entre los diferentes organismos del Estado, fue insuficiente el CONPES 2804 de 1995 en materia de respuesta y liderazgo institucional, así como en la estructura del programa.

El nuevo CONPES deja los mismos propósitos, enfoques y concepciones del documento antecesor pero pretendió hacer más eficaz y articulada la oferta estatal para esta población. Por eso creó el Sistema Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada (SNAIPD), dejando atrás el Programa y creó una cuenta especial para la atención integral, la cual incluye recursos de ministerios y cooperación internacional. Este documento da la estructura actual del sistema, con las mismas instancias de coordinación. A pesar de ello, la respuesta institucional sigue siendo precaria ante las necesidades planteadas por las comunidades:

“Es claramente conocido por las instituciones involucradas en la búsqueda de soluciones al problema de la población desplazada en Colombia —es decir, los organismos del gobierno colombiano, de la sociedad civil y de la comunidad internacional— que las respuestas dadas en el pasado para

enfrentar la crisis humanitaria que vive la población desplazada han sido débiles e incompletas. Si se analiza el proceso histórico, fácilmente es posible identificar las fallas en el diseño de políticas de estado, la escasa o nula participación de la sociedad civil, la ausencia de capacidad operacional por parte de las instituciones responsables de proveer asistencia, el estigma que gravita sobre los desplazados, y otros factores que explican la dolorosa experiencia vivida por la población desplazada hasta la fecha...” (Partridge, 2002)

La ausencia de un marco político oportuno, adecuado e integral ha sido uno de los grandes problemas o principales elementos del fracaso de las acciones o programas en lo que respecta a la atención de la población desplazada ya que las acciones asistenciales, de caridad o de emergencia, tienen de por sí el grave problema de que poco aportan a la solución de los problemas y tampoco son sostenibles en el tiempo; la población beneficiaria, en determinado momento, no queda con la capacidad para construir por sí misma alternativas que le permitan mejorar sus condiciones de vida. Otra de las grandes dificultades es que, para los gobiernos, el centro de atención ha sido el retorno, pensado como la única solución (Partridge, 2000). Se requiere también atender problemas estructurales relacionados y crear nuevas alternativas y programas para las personas desplazadas y para las comunidades receptoras.

3.2. EL MARCO JURÍDICO DEL DESPLAZAMIENTO

Antes de 1997 el Gobierno Nacional no contaba con un marco normativo que le posibilitara afrontar el problema. La Ley 104 de 1993 fue utilizada por el Gobierno para hacer frente a la emergencia en algunos desplazamientos masivos, soportado en convenios entre el Departamento Administrativo de Atención y Prevención de Desastres (DAPRE) y la Cruz Roja, sólo para asistencia humanitaria de urgencia. A su vez, la Ley 3 de 1990, dotó de pocos instrumentos a los personeros municipales con el ánimo de proteger los derechos de la población desplazada. Con la reestructuración del Ministerio de Gobierno en el Ministerio del Interior, a través de la Ley 199 de 1995, a éste último le fue encomendada la protección de los Derechos Humanos; para 1995, esta Dirección era la responsable de coordinar la política de atención a la población desplazada.

La Ley 387 de 1997 se convierte en la primera y única norma legislativa que se ocupa cabalmente de la problemática. Esta Ley es una concreción de las líneas discutidas por el CONPES en un esfuerzo de convertir una política gubernamental en una política de Estado. Esta Ley reconoce la responsabilidad del Estado en la atención y prevención de la problemática. Para afirmar tal compromiso recurre a los principios que orientan su función pública y administrativa de subsidiaridad, complementariedad, descentralización y concurrencia sobre los cuales se asienta la organización del Estado colombiano: “Es responsabilidad del Estado colombiano formular las políticas y adoptar las medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección y consolidación y

estabilización socio-económica de los desplazados internos por la violencia (Ley 387 de 1994)”.

Uno de los avances más importantes de la Ley fue la consolidación del Sistema Nacional de Atención a la Población Desplazada. Sin ampliar mucho el aparato burocrático, el legislador pretendió que se optimizaran los recursos disponibles de todas las instituciones del Estado, bajo la dirección de un órgano rector de máxima jerarquía y destinado únicamente a esta función: El Consejo Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada (CNAIPD), integrado por altos dignatarios del Gobierno Nacional y presidido por el delegado del Presidente de la República.

La estabilización del sistema también buscaba un papel activo de los entes territoriales expulsores o receptores, por ello la Ley ordenó la creación de los comités departamentales, municipales y distritales de atención integral a la población desplazada por la violencia. Su función es prevenir el desplazamiento, coordinar las acciones de urgencia y emergencia presentadas inmediatamente después de ocurrido un éxodo y brindar orientación a los afectados y afectadas.

La Ley 387 de 1997 tiene la vocación de convertirse en una política de Estado en la materia, además de crear el Sistema ordenó al Gobierno Nacional diseñar un Plan Integral de Atención a la Población Desplazada por la Violencia, señalando las líneas de acción estratégicas que debía contener el plan, el cual debía ser adoptado mediante decreto presidencial, previa aprobación del CNAIPD. Crea el Fondo de Atención Integral a la

Población Desplazada por la Violencia, como una cuenta especial en el Ministerio del Interior y coordinada por la Consejería Presidencial para los Derechos Humanos. Adicionalmente se estipulan unos instrumentos de protección jurídica ante la imposibilidad del ejercicio de los derechos y deberes de la población afectada.

El Decreto 173 de 1998

Es propiamente el Plan Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada., desarrolla los principios generales y los objetivos de la Política Nacional, y divide las estrategias de intervención de acuerdo a los momentos en que se estructura el proceso del desplazamiento: Prevención, Estrategia de Atención Humanitaria de Emergencia y Estrategia de Consolidación y Estabilización Socioeconómica.

El Decreto genera nuevas alternativas de financiación, tales como la destinación del 50% de los títulos representativos de dinero y sus dividendos incautados en el marco de los procesos de extinción de dominio, también apela a la financiación de la cooperación internacional, sin renunciar a los traslados correspondientes del Presupuesto General de la Nación y los recursos asignados por Ministerios y demás dependencias gubernamentales en el desarrollo de las acciones y proyectos señalados desde el Plan.

Decreto 2569 de 2000

La Ley 387 entregó la función del registro nacional de la población desplazada a la Dirección de Derechos Humanos del Ministerio del Interior, dejando al Ministro la potestad de delegar en otra dependencia esta actividad. Este decreto entrega a la Red de Solidaridad Social la coordinación del Sistema Nacional de Información y Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia desarrollando actividades de registro, planeación, representación, asistencia humanitaria y hasta de representación jurídica.³⁵

3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS Y DESPLAZAMIENTO FORZADO EN ANTIOQUIA.

Sólo hasta 1996, la Asamblea Departamental, mediante la Ordenanza No. 18 de Agosto 22, incluye además de los desplazados por fenómenos naturales, a los desplazados víctimas de la violencia como beneficiarios del Departamento Administrativo de Prevención y Atención de Desastres (DAPARD). Su función es dirigir, coordinar, controlar y evaluar las gestiones, planes, programas y proyectos orientados a la recuperación de desastres en las diferentes

³⁵ Otro tipo de normas sectoriales como el Decreto 2007 de 2001, que reglamenta la Ley 387 de 1997 incorporando una serie de medidas de protección sobre la propiedad y la tierra —con el ánimo de garantizar el retorno de la población rural y su estabilidad socio económica— y el Decreto 2562 de 2001, que reglamenta la prestación del servicio público educativo a la población desplazada por la violencia.

regiones de Antioquia y a la población desplazada por la violencia. En este punto es clara la característica de que el Estado trabaja con una visión de las personas desplazadas como "damnificadas". (Uribe, 2001, p.26)

No sólo la ciudad de Medellín presenta problemas frente al tipo de programas y políticas para la atención a las personas desplazadas, también en otras regiones del departamento como el caso del oriente Antioqueño. Es continuo el llamado de atención por parte de algunas de las organizaciones e instituciones y de los actores sociales que tienen asiento en diferentes municipios de la región, acerca de las enormes inequidades y descompensaciones que ha generado el proceso de crecimiento económico y de infraestructura en relación con el desarrollo social y la creación de mayores y mejores oportunidades para la población.

Según un estudio realizado en el oriente antioqueño por el Instituto Popular de Capacitación (IPC-SAT, 2001), se enfatiza en que los proyectos de desarrollo infraestructural que tanto requería la región para incorporarse nuevamente a las tendencias del desarrollo metropolitano de Medellín y más recientemente, al modelo de desarrollo impuesto por la apertura económica, han generado la eclosión de una serie de impactos en lo social, lo económico, lo político, lo cultural y lo ambiental, sobre una población que no fue informada sobre los alcances y el impacto de dichos proyectos; en ese sentido no se cuestiona la importancia de grandes proyectos de desarrollo en la región sino la forma indiscriminada y poco participativa con la que se llevan a cabo las propuestas. Los actores armados son instrumentalizadores de la diversidad de proyectos que cruzan las

comunidades, vulnerando al máximo los mínimos derechos esenciales para una existencia con calidad de vida.

Otro problema referido directamente al fenómeno del desplazamiento forzado tiene que ver con la dificultad que hay en el orden jurídico y de competencias al interior de los Comités Municipales de Atención a la Población Desplazada (CMAPD), ya que una parte de los personeros de la región deben encargarse de las funciones administrativas que implica la tramitología de formularios y papeles que se tienen que diligenciar con la población desplazada, perdiendo de manera considerable el rol como órgano de control. De otro lado, se descuidan los requerimientos de las organizaciones sociales que demandan espacios en donde respeten su autonomía para el seguimiento, monitoreo y evaluación crítica de las políticas propuestas por el Estado y de los derechos de los desplazados forzados por la violencia. Cuando no existe CMAPD las funciones son asumidas por instituciones como: secretarías municipales, Unidades Municipales de Atención Técnica Agropecuaria (Umata), párrocos, comités de emergencias, ONG de carácter internacional y algunos comités de la comunidad.

Para los municipios el desplazamiento es un “dolor de cabeza” del cual se deben deshacer lo más pronto posible. Esta primera visión, hace que ellos miren el problema cuando ya este existe o, incluso, cuando ya están los desplazados ubicados en la cabecera municipal.

Las Experiencias de Retorno

En el aspecto del retorno son pocas las experiencias significativas existentes. Se han hecho algunos acuerdos humanitarios y la gente retorna con la colaboración de transporte de algunas empresas municipales y el apoyo de algunas instituciones gubernamentales e internacionales; también se ha planteado alguna titulación de tierras por parte del Instituto Colombiano de la Reforma Agraria (INCORA) y fincas comunitarias, pero son casos muy específicos y se hace necesario profundizar sobre una política seria y profunda del retorno, insertada en un acuerdo humanitario estable y duradero.

Para que el retorno se de, deben garantizarse óptimas condiciones de seguridad, como se estipula en los documentos CONPES, cruzando el tipo de tenencia de tierra contra la intención de retorno, ya que los bienes poseídos y dejados atrás son un impulso para regresar. Esto, hasta ahora por lo regular no se logra.

Se ha involucrado como política de retorno e inclusive de prevención, el financiamiento de proyectos productivos acordes al contexto sociocultural y las condiciones climáticas en que se muevan las determinadas comunidades, pero sólo en algunos municipios y básicamente con instituciones como Pastoral Social, CISP³⁶, Red de Solidaridad Social (RSS) y las UMATAS. La protección es un tema en el que los comités municipales plantean que es

³⁶ Centre Internationale per le Sviluppo dil Poppolo. (ONG italiana con trabajo en Colombia)

muy difícil realizar acciones, dada la situación de degradación del conflicto político armado, la cantidad de actores armados insertos en el territorio, y un deficiente uso del monopolio legítimo de las armas por parte del estado.

3.4 EL DESPLAZAMIENTO FORZADO Y LAS POLÍTICAS EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN

Medellín es la capital del Departamento de Antioquia, ubicada al Noroccidente de Colombia y a 400 kilómetros de la capital del país. Cuenta con una población cercana a los 2.000.000 de habitantes, pero si se incluye el Área Metropolitana integrada por otros nueve municipios serían aproximadamente 2.700.000 personas. Su crecimiento y desarrollo es altamente contradictorio ya que registra una alta concentración de ingresos y una desigual distribución de la riqueza, que se refleja en un incremento de la pobreza, profundización de la inequidad y la marginación social, haciendo cada vez más difícil la posibilidad de que la población tenga mejores niveles de calidad de vida. En esta ciudad se vive un preocupante incremento del desempleo y del empleo informal, ventas callejeras, mendicidad y en general grandes problemas referidos a la exclusión y la discriminación.

La ciudad de Medellín ha sufrido un rápido y reciente proceso urbanizador. Pasó de ser un pequeño municipio de menos de 60.000 habitantes en 1905, a convertirse en una gran urbe de 740.000 personas en 1964 (Naranjo y Villa, 1997), sobrepasando el millón de vecinos

diez años después. El crecimiento de la ciudad durante la primera mitad del siglo XX estuvo mediado por una intensa actividad comercial y la circulación de los dividendos mineros durante las dos primeras décadas, y por los intensos procesos de industrialización que sufrió la ciudad entre los años treinta y cuarenta.

Durante los años 50 y 60 la reconfiguración y crecimiento acelerado de la ciudad se debieron a fenómenos migratorios producidos durante la época de La Violencia política que, en casi dos décadas, dejó un saldo de más de 300.000 personas muertas, con el consecuente empobrecimiento del campo; bastó sólo una década para que la ciudad duplicara su población.

En el año de 1962 los desplazados producidos por la violencia en Antioquia eran 116.500 (Naranjo y Villa, 1997), muchos de ellos llegaron a los extramuros del Valle de Aburrá, a la periferia social y espacial que había construido el Municipio. El recién llegado estaba confinado a las zonas de exclusión, no se le invitaba a habitar la ciudad ni a ejercer su ciudadanía. El desplazado propietario y poseedor era bienvenido, pero el que llegaba sólo con sus propias pertenencias era condenado al extramuro, al margen de la legalidad, donde no existe ciudad ni ciudadanía. En 1964 existían 85 núcleos piratas de los cuales 25 estaban por fuera del perímetro urbano.

Hoy, muchos de esos, son barrios legales de la ciudad, otros aún esperan una formalización plena que les permita integrarse a los servicios públicos que ofrece el Municipio. En esos procesos acelerados de poblamiento, cruzados por tantos factores, esta ciudad no ha tenido

la oportunidad de reflexionar el fenómeno del desplazamiento forzado a causa de la violencia. La gran mayoría de ciudadanos de Medellín descienden de familias que llegaron al Valle de Aburrá hace menos de cuatro generaciones. De una forma u otra la ciudad se conformó como tal, a partir de la migración del campo, siendo el desplazamiento forzado uno de los principales motores del repoblamiento urbano reciente.

La acción gubernamental local

Hace más de cincuenta años que Medellín es una ciudad receptora de población desplazada por la violencia, pero sólo hasta 1998 (!) adoptó una tímida medida, siendo el primer acto jurídico formal en donde reconoció el problema y las necesidades de brindar alternativas diferentes a los desalojos policiales. El Decreto del Alcalde No. 760 de 1998, creó el “Comité Municipal para la Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia”.

Aunque en realidad no había mucha iniciativa ni voluntad política para atender el problema. El Decreto no era más que respuesta a un mandato de la Ley 387 de 1997, en lo concerniente al “Sistema de Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia”, y el Decreto Presidencial No. 173 de 1998, por el cual se adoptó el Plan Integral de Atención a Población Desplazada por la Violencia. Fue tan difícil y tan lenta la acción del gobierno para atender el asunto que sólo pudo constituirse el comité hasta el 2001 y estuvo en manos de funcionarios municipales de nivel medio.

El fenómeno se hizo visible en toda la sociedad antioqueña con la reciente agudización del conflicto presentada desde el Gobierno Samper; Antioquia se convirtió en el departamento con el mayor número de personas desplazadas y Medellín, se convirtió en el segundo municipio receptor de población desplazada del país. Para el año 2000, el número estimado de asentamientos de desplazados en la ciudad fue de 44 (Conferencia Episcopal. Secretariado Nacional de Pastoral Social, 2001), la cifra sin embargo, es difícil de determinar, ya que son muchos los asentamientos que constantemente son desalojados mientras otros, clandestinamente se van formando.

La política Municipal ha sido la de evitar la proliferación de este tipo de asentamientos (las personas desplazadas como "estorbo"); la justificación recurrente para ello es su ubicación en zonas de alto riesgo, argumento que suena comprensible debido a la localización de estos en laderas, montañas y cerca de corrientes de agua. Las personas desplazadas por preservar la vida de las balas no tienen más remedio que exponerla a los caprichos de la naturaleza y otras precariedades ya que hay una gran déficit de vivienda y falta de terrenos aptos para la construcción en el Valle de Aburrá, cuyos sectores planos ya tienen su uso o destinación espacial. Con la expedición de la Ley 387/98 varió el tratamiento hacía los asentamientos de población desplazada. Ya no bastó la medida policial que sólo consistía en el desalojo y se convirtió en responsabilidad de la Administración local la reubicación de las personas en albergues u otras medidas transitorias. Sin embargo la noción con que se trabaja y la que difunden por los medios de comunicación es la del "extraño indeseable" y, muy a menudo dejan traslucir su idea de "desplazado bandido" o la de "enemigo público" de la que habla la profesora Uribe. (2001 b, p. 29)

El Municipio vio el drama del desplazamiento como algo ajeno a sus políticas, como un problema generado por el conflicto armado nacional que debía ser atendido por la Nación. Por mucho tiempo la administración local sólo se relacionó con la población desplazada mediante la aplicación de normas jurídicas y acciones policiales que protegían el desarrollo urbanístico normalizado de la ciudad. Estas familias que vivieron desplazamiento forzado fueron condenadas a la periferia, se les excluyó de la ciudad y, por ende, su ciudadanía se redujo a la mera subsistencia y a la conmiseración, inspirando sólo pesar y lastima por parte de la comunidad.

El enfoque de las precarias políticas de atención al tema del desplazamiento forzado en la ciudad ha sido la de atención de emergencia (ciudadano damnificado), sin que con ello se haya generado una política de estabilización y mucho menos de inclusión en la ciudad, así su estadía sea transitoria, aunque cada vez más tiene visos de permanente, ante la agudización del conflicto en sus lugares de origen y las nuevas lógicas de relación, comunicación y consumo que ofrece la ciudad, sobre todo a los jóvenes y las jóvenes.

La apatía de la Administración Municipal frente al problema del desplazamiento se observa, además de la tardía puesta en marcha del Comité Local, en la baja asignación de recursos dentro del Plan de Desarrollo del gobierno de Luis Pérez, en comparación con la magnitud del fenómeno en la ciudad. Aunque se debe destacar que es la primera vez que se contemplan recursos específicos para este grupo poblacional dentro de los presupuestos generales del Municipio, el bajo perfil normativo y político que se le ha dado al asunto y la

falta de propuestas pedagógicas que hagan comprensible el fenómeno para la sociedad, no permite a la ciudad ir mas allá de tener un sentimiento de lástima, ni que se construyan nuevas alternativas de recepción e inclusión de dichos compatriotas a la vida económica, cultural, social y política de la ciudad y del país.

En Medellín, la RSS asumió la atención a la población víctima de la violencia en 1999, actuando junto con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-, como las únicas organizaciones públicas que contemplaban algún tipo de acción frente al desplazamiento forzado dentro de sus presupuestos y planes operativos. Las labores de la RSS en un primer momento estuvieron fundamentalmente orientadas al manejo del Sistema Único de Registro (SUR) y a la asistencia de emergencia, consistente en entrega de alimentación y otros artículos necesarios para la subsistencia (hasta por 90 días). A pesar de que la Red viene desarrollando un trabajo continuo desde hace tres años, no ha logrado posicionar la necesidad de la construcción de una política local.

Por el derecho a la ciudad

Alrededor de 44 asentamientos ilegales, más otros tantos de habitantes permanentes de la ciudad, algunos desplazados de muchos años atrás, dejan ver que no hay una política de desalojo y reubicación, pero tampoco de inclusión, ya que llevan años y años en la periferia. Personas sin casa, destechados, y desplazados empiezan a consolidar comunidades en sectores subnormales, a pesar de soportar los embates administrativos y

judiciales que los hacen sentir indeseables en la ciudad. En el caso de grupos asentados permanentemente la política local ofrece dos opciones: la reubicación y obras de mitigación y estabilización de suelos, pero el acceso a la legalidad es absolutamente cerrado.

En el caso de la reubicación es muy ilustrativa la Acción de Tutela interpuesta por habitantes del Asentamiento Pacífico, ubicado en una alta zona de ladera en el centro oriente de la ciudad. Mediante Sentencia de la Corte Constitucional SU 1150 de 2000, se ordenó la atención a los problemas de vivienda digna de esta comunidad, comprometiendo a las instituciones responsables a garantizar una salida que evite la vulneración de derechos fundamentales. La opción de la reubicación ha sido la más discutida, a pesar del interés de los funcionarios de la Administración por dar salidas individuales o reubicación por fuera de Medellín, la comunidad solicitó un tratamiento como grupo social. Al final triunfó la lógica de reubicación individual mediante el plan de adquisición y construcción en terrazas en el barrio el Limonar, en el corregimiento de San Antonio de Prado³⁷.

Los vecinos de Altos de la Torre prefirieron recurrir a las instancias políticas antes que las judiciales. La visita de una comisión técnica de la Administración Municipal el 8 de mayo de 2001 y el informe entregado por la Comisión Accidental del Concejo No. 30 de 2001, el 6 de octubre del mismo año, dan cuenta de las gestiones realizadas por la organización comunitaria. La oferta de la Administración fue corroborada por el informe del Concejo,

obras de mitigación, de suministro de agua potable, circulación de aguas residuales, entre otras, hacen parte de un paquete de estabilización y acondicionamiento, pero no da salidas definitivas a los reclamos de una vivienda en condiciones dignas, nuevamente imperó el criterio de zona de alto riesgo no susceptible de creación de infraestructura suficiente para la permanencia de los asentamientos urbanos en estos sectores.

Además de los asentamientos, las políticas del espacio público también persiguen a los desplazados en cuanto a su posibilidad de acceder al trabajo. A alguien que no se le permite insertarse plenamente en la ciudad difícilmente puede acceder a trabajos formales, por eso las personas que viven desplazamiento forzado se ven obligados a derivar su sustento y conseguir recursos ante la precaria situación familiar, con actividades informales, del rebusque, otras ilícitas y, en algunos casos la prostitución. Todas las actividades ejercidas desde el espacio público son rechazadas y perseguidas por las autoridades de policía, sin que la Administración piense una política que les permita garantizar el derecho al trabajo.

En este aspecto la Red de Solidaridad Social y algunas ONG con presencia en la ciudad, como CISP, la Pastoral Social, ONG de mujeres, entre otras, vienen promoviendo proyectos productivos dentro de las comunidades de desplazados y desplazadas, aunque su impacto no es muy visible en el ámbito de ciudad gracias a la magnitud del fenómeno y a lo puntual de las acciones.

³⁷ Defensoría del Pueblo Regional Antioquia. Actas 01 del 7 de marzo y 7 del 3 de julio de 2001 de la

La discriminación para el acceso a la educación

“Señor Gerard Fayoux. Disculpará esta interrupción, pero le escribo para pedirle su ayuda porque mi hijo quiere ir a la escuela pero no puede porque le exigen un uniforme y yo no tengo como pagárselo. La verdad es que somos desplazados y no tenemos para comer a veces, escasamente para vestirnos y él sí quiere estudiar. Somos desplazados y por eso nos miran distinto y se que a mi hijo lo avergüenza que sus compañeros lo miren sin zapatos. En la escuela dijeron que un requisito era el uniforme.”³⁸

Por ocupar un lugar destacado en las posibilidades de desarrollo personal y conocimiento de la ciudad, el derecho a la educación en la población juvenil se convierte en un puntal fundamental para cualquier proceso posterior de inserción a la ciudad. Por este motivo se hace un rápido balance de su situación en la población juvenil de los asentamientos.

Colombia durante muchos años ha poseído un régimen centralizado de la administración del servicio educativo; desde el Ministerio de Educación Nacional se nombraban docentes y se administraba la nómina de planteles educativos en todos los rincones del país. Luego los departamentos fueron adquiriendo más peso como entidades territoriales intermedias, asumiendo responsabilidades de administración, coordinación e inspección en la materia.

Reunión de cumplimiento del fallo de tutela SU 1150/00.

³⁸ Carta enviada por una mujer Chocoana a Gerard Fayoux delegado hasta la fecha en Urabá de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados. ACNUR. El Colombiano, Medellín lunes 15 de Julio de 2002. p. 12 A.

La municipalización de la educación es un asunto muy reciente, de hecho, por falta de recursos la gran mayoría de municipios del país ni siquiera han iniciado el proceso.

De los cerca de 500 establecimientos educativos que posee la ciudad, sólo 70 son de carácter municipal, la mayoría se encuentran bajo la dirección y control de la Secretaría Departamental de Educación; por esta razón al Municipio de Medellín no le será posible implementar una política clara si no logra una plena coordinación con las instancias departamentales.

A pesar de que la Secretaría de Educación Municipal posee una base de datos de la población desplazada, constantemente actualizada por la RSS, los coordinadores docentes se quejan de la no atención de los rectores de establecimientos departamentales ante sus solicitudes respecto a esta población. El argumento constante es la falta de cupo; es una realidad el déficit de cobertura y el hacinamiento en muchos de estos, pero el asunto clave para analizar es que la educación es un derecho fundamental para los niños y las niñas, y sus derechos priman sobre los demás, así lo estipuló la Constitución Nacional en el Artículo 44.

El elemento económico determinante que evita el acceso de la infancia víctima del desplazamiento forzado a la escuela es la falta de dinero para el pago de la matrícula, algo que muchos rectores no pasan por alto y más con el recorte de recursos del Estado que obliga a cada institución a garantizar su administración y el mantenimiento de la planta

física de forma independiente. Muchas veces el joven tiene el cupo, pero la familia no tiene con que sufragar los gastos mínimos para enviarlo a estudiar.³⁹

El Ministerio se compromete a girar recursos para facilitar el acceso de la población víctima de la violencia política al sistema educativo desde 1990. Con los decretos 2231 de 1989 y 48 de 1990, el Presidente dispuso la prioridad de asignación de cupos para esta población y la exoneración total del pago de matrícula y pensión; para el Coordinador Territorial de la RSS en Antioquia los decretos tienen plena vigencia y por ello los envió, como parte de la política nacional sobre el tema, al Secretario de Educación Municipal el 20 de noviembre de 2001.

La Política para la atención escolar de la población desplazada, diseñada por el Ministerio de Educación en el 2000, prevé subsidios para municipios receptores dentro de los lineamientos estratégicos de intervención. Dentro del paquete de aportes aparece la asistencia técnica, la capacitación de docentes y el ajuste de las alternativas pedagógicas y curriculares.

No obstante, en respuesta a un Derecho de Petición, en carta dirigida al Subsecretario General de Educación del Municipio, fechada el 13 de septiembre, de 2001, el Director de Apoyo a la Gestión Educativa Territorial, afirma:

³⁹ Un análisis de las necesarias transformaciones que requiere la escuela para acoger a los niños y niñas que

“El Ministerio de Educación Nacional no asigna recursos económicos a ninguna entidad territorial para atender a la población escolar en situación de desplazamiento, la Secretaría de Educación de Medellín debe adelantar acciones dentro del plan de reorganización del municipio como son el traslado de docentes, para atender dicha población”.

Mientras el Ministerio no toma cartas en el asunto, el Municipio sigue adjudicando cupos, muchas veces por la presión de acciones de tutela que protegen el derecho, aunque se deteriore la calidad educativa. No en vano es una institución municipal —el liceo Sol de Oriente ubicado en la zona Centro Oriental de la ciudad— la que atiende el mayor número de población desplazada del país (más de 600 niños y niñas desplazados).

3.5 UNA LECTURA SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Según el nivel de comprensión del problema o el tipo de lectura de las causas, efectos y dinámicas de la problemática del desplazamiento forzado, son las características, contenido, sentido y alcance de las políticas públicas y de la acción colectiva para darle solución. Una mirada y comprensión reduccionista o descontextualizada en términos históricos, políticos,

han vivido desplazamiento forzado se encuentra en Saldarriaga, 2002.

económicos, sociales y culturales, sumada a las propias contradicciones y desajustes del modelo estatal colombiano, generará una respuesta estatal y colectiva tardía, insuficiente e ineficaz. En pocas palabras, transformar la voluntad política en acciones concretas —a través de programas integrales y con recursos económicos suficientes—, depende, en gran parte, de asumir la magnitud cuantitativa y complejidad cualitativa de dicha problemática.

Una política pública realmente integral debe ir más allá del asistencialismo (Suárez, 2001) y la concepción de la ayuda humanitaria de emergencia y, en las mentalidades de muchos de los funcionarios públicos que atienden la Red, esta es la noción que sigue primando. Los derechos vulnerados a las personas, comunidades y pueblos en desarrollo de los procesos de desplazamiento forzado, deben hacer parte de la agenda prioritaria del Estado colombiano como principal obligado de la política pública de atención a las personas en situación de desplazamiento.

Definir con precisión las cantidades no es un asunto político menor. A partir de la posibilidad de contar con cifras fiables sobre el desplazamiento forzado en Colombia, es posible diseñar políticas públicas integrales de atención efectiva a las personas desplazadas, es decir, formular y poner en marcha programas y estrategias concretas acordes a la dimensión de la problemática. La relación entre cifras y políticas públicas es estrecha, bidireccional e interdependiente. Pero a su vez, decisiones específicas de centros de poder del organigrama estatal, a través de acciones u omisiones (política pública) pueden determinar la dimensión cuantitativa de la cifra sobre desplazamiento forzado en Colombia. La política pública se expande o se contrae, abarca o excluye a personas, familias y

comunidades concretas, según los criterios asumidos respecto de la cifra de personas desplazadas.⁴⁰ Hay en marcha esfuerzos de concertación entre el Estado, las ONG y la Iglesia Católica para adoptar cifras comunes, pero hasta el momento, la estadísticas construida, en opinión de sus propios productores, es precaria e inexacta.

Mirando de conjunto, es importante reconocer que se ha avanzado en el tema de políticas públicas en lo que se refiere al desplazamiento, precisamente como respuesta a las condiciones que la problemática ha alcanzado en el país⁴¹ pero, en dichas políticas, se evidencian aún dificultades para la coordinación Inter.-institucional y para prestar atención y protección a las víctimas. Estas se enmarcan más bien en un carácter asistencialista y con una mirada de corto plazo, que usualmente no va más allá de la emergencia.

Lo anterior, que es una tendencia nacional, parece no tener correspondencia con la actitud política de la administración local de Medellín, que sigue insistiendo en políticas centradas en el retorno y en la hostilidad hacia los reclamos de las organizaciones de desplazados.

Sin embargo, es mucho lo que falta por profundizar especialmente en lo que respecta a los temas de la prevención, protección y retorno. También aún es necesario dotarlos de

⁴⁰ Claudia Mejía Fernández, funcionaria de la Defensoría del Pueblo, encargada del tema del desplazamiento forzado, entrevistada durante la investigación, habla de "subconteo" de las víctimas de desplazamiento forzado. (Bogotá, mayo 3 de 2002) - Ver Anexo 2.

⁴¹ Así lo reconoce el especialista en derechos humanos y desplazamiento forzado Diego Henao (CODHES) entrevistado para esta investigación (Bogotá, mayo 3 de 2002). Ver Anexo 2.

condiciones a nivel de salud, educación, vivienda y alimentación que les permita obtener una calidad de vida digna, y especialmente respecto a programas educativos que reconozcan sus saberes y necesidades para que puedan, desde sus capacidades y potencialidades, construir nuevos horizontes para cada uno de ellos y ellas considerados como sujetos y para sus familias.

4. JÓVENES EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO FORZADO EN LA CIUDAD

4.1 LA CONDICIÓN DE JUVENTUD

La juventud⁴² no es una categoría homogénea ni invisible, es un sector poblacional de una gran diversidad, con múltiples identidades, donde entra en juego tanto lo material como lo simbólico, así como también lo cultural, lo socioeconómico, la dimensión de género, lo político, lo étnico y lo religioso, factores que se conjugan en un momento histórico determinado. Para avanzar en la comprensión y práctica del concepto de ciudadanía con la juventud, es necesario ir más allá de la concepción formal y clásica, para promover la extensión de los derechos ciudadanos, de elección, expresión y consumo cultural, desde el reconocimiento de derechos y libertades de modo que se entienda a los jóvenes como sujetos de pleno derecho y actores protagónicos de su propio desarrollo.

⁴² “En su concepción más general, el término «juventud» se refiere al período del ciclo de vida en que las personas transitan de la niñez a la condición adulta, y durante el cual se producen importantes cambios biológicos, psicológicos, sociales y culturales”. (CEPAL, 2000, p. 26)

Los hombres y mujeres jóvenes de hoy viven en un mundo completamente distinto al de otras generaciones, donde los cambios y transformaciones se dan con mayor rapidez, es así como la idea de futuro se construye de una manera distinta en las generaciones jóvenes, ya que este llega más rápido y es más efímero y el presente ocupa su mayor parte de la existencia vital.⁴³

El mundo actual, con los avances tecnológicos, la mundialización de la economía (Ortiz, 1998, p. 24), la búsqueda de mano de obra barata, la flexibilización laboral y las nuevas lógicas de producción y comercialización se convierten muchas veces en obstáculos para el desarrollo de los sujetos. Se puede decir que hoy las condiciones de vida, los niveles de equidad, justicia y convivencia de la juventud en los países de América Latina se ha deteriorado, estas naciones viven la peor distribución de la riqueza del mundo y los sectores poblacionales sobre los cuales recaen los efectos de los mayores problemas, tanto políticos, como económicos y sociales, son la niñez y la juventud, lo que se constituye en obstáculo para su participación y el ejercicio de sus derechos.

Hoy en el mundo surgen nuevas discriminaciones y nuevas desigualdades como se evidencia por ejemplo en el acceso a internet, mientras en Estados Unidos más de la mitad lo usa, en España no llega al 20% y en América Latina está por debajo del 5%, pero paralelamente surgen nuevas formas de participación y organización social.

⁴³ “En las sociedades contemporáneas, la conducta de un estrato particular de jóvenes sólo puede ser

La situación de la juventud en el mundo actual es bastante compleja. Según el Informe sobre la Juventud Mundial 2003, presentado por el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, existen hoy 518 millones de mujeres jóvenes y 543 millones de hombres jóvenes entre los 15 y los 24 años, que representan el 18% del total de la población mundial. Dicho informe recuerda un panorama difícil sobre las condiciones de vida especialmente para aquellos jóvenes que son discriminados, son miembros de una minoría, viven en condiciones de pobreza o pertenecen a zonas rurales.

Con respecto a la educación, siguen existiendo bajas coberturas y mala calidad. En el año 2000, 82 millones de mujeres jóvenes y 51 millones de hombres jóvenes eran analfabetos y actualmente 130 millones de niños no están escolarizados; por otro lado, aunque existe el debate sobre la llamada “moratoria social”,⁴⁴ los jóvenes constituyen el 40% de los desocupados en el mundo, lo que equivale a 66 millones de jóvenes sin trabajo; cabe anotar que los ingresos económicos de muchos hombres y mujeres jóvenes significan, muchas veces, el único ingreso para el sostenimiento de las familias y de ellos mismos, muchos jóvenes están vinculados al sector informal y al mundo del empleo ocasional y de la explotación, sin ningún tipo de garantías ni de seguridad social, constituyéndose

entendida al situarla en el horizonte de la mundialización” (Ortiz, 1998, p. 62)

⁴⁴ Se refiere al tiempo que la sociedad debería otorgar a los jóvenes para labores de recreación y desarrollo de gustos personales, antes de dedicarse a la producción económica propiamente dicha.

nuevamente en víctimas de los embates de las propuestas de desmonte de garantías laborales producto de la flexibilización laboral.

La pobreza sigue constituyendo uno de los obstáculos más determinantes para que los jóvenes puedan desarrollar sus proyectos de vida. Por razones de pobreza son muchos los jóvenes que migran en busca de nuevas oportunidades; dice el informe que, si se mide pobreza a partir del grado de desnutrición, se estaría hablando de un número que oscila entre 38 y 110 millones, si se mide a partir de quienes viven con menos de un dólar diario, de 238 millones de hombres y mujeres jóvenes en condiciones de pobreza.

En lo concerniente a la salud, se evidencia la necesidad de que los programas y políticas en este sentido trasciendan la mirada restringida al sector salud donde, por ejemplo, la salud sexual y reproductiva, se aborde con criterios de prevención a partir de un enfoque integral, soportado desde el respeto de los derechos de los hombres y mujeres jóvenes. Por otro lado, el tema medioambiental es una preocupación mundial y se ve en los jóvenes, a partir de su participación activa y creativa, como una oportunidad para proponer un debate sobre valores sociales y criterios de equidad como lo han demostrado en recientes cumbres sobre desarrollo sostenible.

Los problemas referidos al uso indebido de drogas, enfermedades relacionadas con el alcohol y el tabaco, son de las principales causas de muerte prevenibles, a partir de propuestas de prevención y formación. Se calcula que el 20% de los fumadores comenzaron antes de los diez años de edad y la mayoría iniciaron en la juventud.

El llamado tiempo libre y las actividades recreativas y deportivas se constituyen como una de las actividades fundamentales para la educación y el aprendizaje, pero no todos los hombres y mujeres jóvenes lo pueden hacer, en especial los de menores recursos, ya que este tiempo lo tienen que dedicar a la búsqueda de recursos económicos para su subsistencia y la de sus familias.

Los retos de mejorar la calidad de vida de los hombres y mujeres jóvenes, la salud, la educación, la participación, el mejoramiento del medio ambiente y el desarrollo humano mismo, pueden ser posibles si se aprovechan las potencialidades, los valores, las capacidades y la creatividad de la juventud, pero también si se logra avanzar en la ampliación y consolidación de la democracia, la construcción de ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos.

La situación de los hombres y mujeres jóvenes en Colombia es también compleja y difícil, por un lado hay una falta de reconocimiento legítimo de sus derechos en el sentido de que se promueva y reconozca la particularidad de su formas de vida que permita el ejercicio pleno de su ciudadanía, por otro lado se suma el imaginario y las comprensiones del sujeto joven como peligroso, drogadicto o atentador del orden socialmente establecido, lo que casi siempre conduce a que un gran número de adultos, funcionarios y decisores que tienen en sus manos el poder para definir leyes y políticas lo hagan desde una mirada represiva que generalmente buscan corregir o reeducar, más que propiciar alternativas de prevención y

desarrollo integral con enfoques que propicien el desarrollo de la autonomía y en general al favorecimiento de sus derechos y de sus libertades fundamentales.

Una situación que toca directamente a los hombres y mujeres jóvenes de nuestro país son los grandes niveles de inequidad existente y donde los jóvenes rurales comparativamente con los jóvenes de las ciudades las padecen con mayor fuerza. Los grandes problemas que viven los jóvenes del campo en un contexto de invisibilización por un lado y de violencia y conflicto armado por otro, donde lógicas tradicionales de tipo social y cultural y limitaciones económicas y de infraestructura no les permite acceder a cierto tipo de bienes y servicios que si logran conseguir muchos jóvenes de las ciudades. Esto debe guiar una reflexión profunda acerca de las características de muchos de los hombres y mujeres jóvenes que llegan a las ciudades que, en su mayoría, vienen en busca de nuevas oportunidades o que llegan desplazados por los actores armados de sectores rurales. De cada tres jóvenes escolarizados en la ciudad, sólo uno lo es en el campo, con el agravante de que casi siempre hay menores recursos y la educación es de baja calidad y casi siempre muy referida al entorno inmediato o sea no es una formación en perspectiva urbana o global.

Para reflexionar sobre los jóvenes como titulares de derechos y la ausencia de reconocimiento, es importante acercarse a las nuevas lógicas y a los nuevos universos de sentidos que experimentan los jóvenes diferentes al mundo adulto. Un acercamiento constructivo a la juventud, de un lado como concepto construido social e históricamente, pero por otro, como aquel sector poblacional con quienes nos relacionamos cotidianamente,

implica reconocer una gran tensión entre ellos y el mundo adulto, por las barreras culturales que están definidas por la forma de percibir, comprender y relacionarnos con el mundo, ya que cada generación expresa una serie de saberes, experiencias y sentidos, propios de su momento histórico.

La gran diversidad de sujetos y formas de lo juvenil son un punto de referencia para la construcción de ciudadanía, como lo ha planteado Boaventura de Sousa Santos (1998), la ciudadanía y la subjetividad han estado en permanente tensión y sólo puede resolverse a partir de un marco de emancipación, mas no de regulación o control social. Se propone entonces pensar lo juvenil y la ciudadanía a partir de la lectura y comprensión de propuestas éticas y estéticas, que no necesariamente tienen que ver con las formas tradicionales de estudiarlas y asumirlas.

La construcción de ciudadanía, no se hace sólo a partir de la nacionalidad o se define por el hecho de portar una cédula; tampoco es cuestión solamente de representación, es un asunto de cómo, cada quien, se constituye como sujeto y desarrolla su propio proyecto de vida.

4.2 UN POCO DE HISTORIA

Al abordar el tema de los jóvenes desplazados por la violencia se está ante dos fenómenos invisibilizados históricamente, el de la condición de joven y el del desplazamiento, aunque

íntimamente actuantes en los diferentes procesos de configuración de la sociedad colombiana. En el caso de los jóvenes, cabe recordar el equipo de estudiantes que acompañó a Mutis en la Expedición Botánica y que posteriormente hizo parte de las expediciones guerreras que se pelearon la independencia de España. El siglo XIX matizado de constituciones y batallas, engalana con bastante sangre una centuria que se cierra con la Guerra de los Mil Días, la cual, además de llenar los ejércitos de los partidos con miles de jóvenes campesinos nutre, por efectos de desplazamiento a las ciudades, la entonces naciente producción industrial, llena paulatinamente mercados y nichos de producción en otras regiones del país y, consecuentemente, atrae población campesina para abastecer una demanda de fuerza de trabajo que tuvo en la mujer y en la población infantil y juvenil un potencial bastante activo.

Durante la segunda mitad del siglo XX, paralelo a la masificación de los servicios educativos, marcha el posicionamiento de los medios masivos de comunicación. La radio, el cine y la prensa desde los años treinta y la televisión desde los cincuenta ya venían cumpliendo la labor de ingreso de la parroquia a la modernidad. En los sesenta, a través de las pantallas chica y gigante, se asiste a un proceso de masificación del consumo y de la información que posibilita a los jóvenes nutrir sus expresiones y alternar sus prácticas cotidianas con ideologías, sustancias y referentes hasta entonces poco conocidos en estos entornos, que no parecían resistir más los velos de la tradición.

La masificación de la educación, es terreno propicio para el acceso de la juventud a una globalidad cada vez menos dependiente de influencias religiosas o partidistas y que se

mantiene atenta, por el contrario, a grandes acontecimientos de época, tales como la conquista del espacio, la efervescencia del *rock* y el *rock and rol*, el Concilio Vaticano II, el movimiento hippie, la revolución cubana, los movimientos por los derechos de diferentes minorías y etnias, la guerra de Vietnam y Mayo del 68.

Como efectos de este pulular de nuevos referentes se tendrá la emergencia de tres ejes de desactivación de la tradición que siguen marcando pautas a nuestra contemporaneidad: alineamiento de un amplio sector de la Iglesia Católica con las causas de los sectores populares; visualización de cambios en el sistema político, social y económico por la vía armada y recurrencia a los psicoactivos como opción de búsquedas y ejercicio de rebeldías.

La década de los ochenta es significativa para la población juvenil colombiana; es durante este lapso de tiempo que los jóvenes y las jóvenes adquieren estatus de incidencia directa y decisiva, en la vida nacional, pendiente de una serie de conflictos de carácter económico y político, que enfrentan a actores, legales e ilegales, por la vía predilecta de las armas. Emerge para ese entonces, la figura del "sicario", temida y representada directamente en el joven varón, por lo general procedente de las comunas populares de la ciudad de Medellín. Los jóvenes serán entonces erigidos como actores decisivos de la confrontación entre narcotráfico, autodefensas, guerrillas, milicias populares y fuerzas del Estado, que durante los años ochenta tendrán como escenarios las calles y barrios de la ciudad de Medellín.

Particularmente ese reconocimiento tiene efectos en dos perspectivas: por un lado, permite invisibilizar las causas más profundas y los actores más significativos y decisivos en esos

conflictos; por el otro y en coincidencia con el Año Internacional de la Juventud, emerge un mar de institucionalidad pública y privada con oferta de servicios y programas para la juventud, preocupados más que por la promoción del desarrollo de la población juvenil, por su reinserción a las dinámicas sociales, en una perspectiva de recuperar la tranquilidad de la ciudad.

Un sector del estudiantado colombiano promovió la iniciativa de la Séptima Papeleta, que se sumó a otras propuestas políticas a partir de las cuales se convocó la Constituyente de 1991; es un momento en que la juventud colombiana entra con perspectivas promisorias para el ejercicio de la ciudadanía según lo evidencia el Artículo 45 de la nueva Carta Magna.⁴⁵ Es entonces una década atenta al desarrollo de la inserción de la juventud en las distintas dinámicas de país, que se refleja en una inversión fuerte de recursos financieros y humanos, perceptibles en un amplio desarrollo de institucionalidad, de políticas y de leyes dirigidas a la juventud.

Los procesos de inserción a las dinámicas urbanas enfrentan tensiones propias del encuentro entre comunidades receptoras y comunidades desplazadas, relacionadas con el acceso a servicios y espacio público, con el cruce de creencias y prácticas culturales, con las oportunidades de empleo y de estudio. Es posible entonces encontrar coincidencias

entre la situación de las comunidades afectadas por el desplazamiento forzado y la situación de la población juvenil marginal urbana que carga con un estigma social auestas, según el cual, ser joven, pobre y vivir en un barrio popular, es igual a ser peligroso.

A los jóvenes colombianos durante las dos últimas décadas se les percibe de manera similar a aquel que llega en calidad de migrante, en busca de refugio, trabajo y abrigo y más aún, aquel que ha debido dejar su lugar motivado por la amenaza violenta, que se torna “extraño”, sospechoso, ciudadano de segunda categoría. Los jóvenes desplazados sufren así una doble estigmatización.

4.3 ¿DE QUÉ JÓVENES ESTAMOS HABLANDO?

En esta parte se presenta un perfil general de los jóvenes y las jóvenes con quienes se interactuó. La información se construyó principalmente a partir de los talleres, la encuesta (Anexo 1) y las entrevistas a profundidad (Anexo 2). Como todo perfil, corre el riesgo de las generalizaciones inconvenientes pero, aún así, es interesante en cuanto recoge las tendencias más generales de aspectos relevantes de su vida juvenil.

⁴⁵ Constitución Política de Colombia, 1.991. Capítulo 2, De los Derechos, las Garantías y los Deberes. Art. 45: El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. / El Estado y la sociedad deben

4.3.2 Desarraigo

Un primer aspecto a resaltar es el abandono obligado de su medio ambiente que implica una renuncia no prevista a su proceso de desarrollo como sujetos individuales y colectivos:

“...aquí se vive en un mundo que yo no estaba enseñado a vivir... las primeras veces fue angustioso..., yo vine y la primera vez esto era como un infierno para mí, me tocaba andar como una o dos horas para ir al colegio, salgo a las 7 de la noche y llego a las 8 o 9, me daba miedo... fui conociendo a los amigos, vi que eran personas agradables, no como decían por ahí que eran drogadictos y viciosos...” (Varón, 17 años, Altos de la Torre)

Con relación a esta última expresión, se puede decir que la población desplazada tiene, fundamentados o no, sus imaginarios respecto a los lugares de llegada los cuales, además de alimentarse en el rumor, han estado nutriéndose con mucha anterioridad a través de los medios de comunicación. A la angustia que les implica la huída de sus lugares de origen, se suma la incertidumbre por las condiciones de ese entorno poco claro e incluso adverso, que les espera, lo cual puede convertirse en una dificultad más a sus posibilidades de inserción a las nuevas dinámicas urbanas que por fuerza les tocó enfrentar. Tras de sí, dejan

garantizar la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la

sus entornos territoriales y de socialización y rompen muchos vínculos con la comunidad de origen, es decir con los referentes geográficos, afectivos y simbólicos que les ataban a su pueblo o a su vereda.

4.3.2 Procedencia

Se ha podido establecer que los principales lugares de procedencia son, además de otros barrios de la ciudad, el departamento del Chocó, y distintas regiones de Antioquia, entre las que tienen una representación más significativa el Urabá y el Oriente antioqueños. Es generalizado el hecho de que sus familias vivieron varios desplazamientos antes de encontrar el lugar donde hoy habitan.

Un elevado número proviene de otros barrios de la ciudad, lo que da cuenta del creciente fenómeno del desplazamiento forzado dentro de la ciudad misma. El desplazamiento no es solamente ya, al menos en Medellín, un fenómeno de personas que vienen del campo a instalarse en algún barrio periférico; es, y de manera creciente, un fenómeno de movilización intra-urbana de personas que tienen que abandonar su lugar de vivienda por razones del conflicto armado en la ciudad o por la pobreza extrema creciente de los últimos años. (Ver Anexo 1. Cuadro No. 3)

protección, educación y progreso de la juventud. (Ver: Betancur, 1991)

En cuanto a la experiencia urbana de estos jóvenes, en su gran mayoría, o han vivido siempre en Medellín o llevan en la ciudad más de 4 años (56%). El 31% han vivido entre 1 y 4 años y el 14% lleva habitando a Medellín hace menos de un año. (Ver Anexo 1. Cuadro No. 4)

4.3.3 Sus familias

De los hombres y mujeres jóvenes con quienes se interactuó en el proceso investigativo un poco menos de la tercera parte (28%) vive en una unidad familiar con papá y mamá; el mayor peso estadístico (39%) está en jóvenes que viven en una familia con una mamá sola; ninguno vive en una familia encabezada por un varón solo, ratificando la tendencia general en el país de crecimiento de los hogares cuya cabeza de familia es una mujer que tiene sobre sus hombros la responsabilidad de la crianza y la manutención de los hijos e hijas. (Ver Anexo 1, Cuadro No. 5)

La estructura del hogar se transforma; las raíces que les ataban a su tierra, a sus afectos, a sus proyectos de familia y vida, quedaron seriamente alterados. En este sentido, la estructura que fundamenta la vida personal, familiar y social sufre un fuerte impacto de desestructuración, toda vez que el desplazamiento forzado rompe con los roles de cada sujeto social y del contexto en el cual participa. De un lado está el corte con las lógicas sobre las que han asentado sus dinámicas de productividad económica, en el que los

varones terminan "sirviendo para nada" en el nuevo entorno y las mujeres se empoderan como proveedoras de recursos y sostenimiento del hogar. (Bello, 2001, p. 22)

Los jóvenes, en el mejor de los casos, logran conseguir un trabajo que no es muy bien pagado, con largas jornadas, sin seguridad social y sin ninguna expectativa de progreso económico. Tienen que comenzar a desempeñar roles para los cuales nunca estuvieron preparados y que, en condiciones normales —es decir, previo a su nueva condición de desplazamiento—, no tenían ni siquiera medianamente presupuestados. (Codhes y UNICEF, 1999).

Pero también, está el corte con la construcción de referentes que les implica, sobre la marcha, dejar de lado sus prácticas agropecuarias o sus costumbres barriales o, en otros casos, su organización social, política, religiosa, cultural o deportiva. Los líderes afectados por el desplazamiento forzado se convierten fácilmente en ciudadanos anónimos cuando no en efectivos de las opciones de militancia política o armada que se encuentran entre las comunidades receptoras.

Sin embargo, para algunos, llegar a una ciudad como Medellín les garantiza, ante todo, la unidad familiar; para ellos y ellas, la posibilidad de recuperar el nicho familiar compensa incluso las diversas angustias que implica el desplazamiento:

*“ estoy contenta porque mi familia que estaba en Argelia se tuvo que venir desplazada; me alegró mucho porque se vinieron todos y ahora están todos en la casa, no les pasó nada a ninguno ”.*⁴⁶

4.3.4 La educación

Una de las situaciones más problemáticas para los niños, niñas y jóvenes desplazados tiene que ver con la opción de la educación. El desplazamiento les implica la renuncia al proceso de escolarización,⁴⁷ el cual por diferentes circunstancias les será dificultoso retomar en los sitios de llegada: (Ver Anexo 1, Cuadro No. 8)

*“...a mi papá lo mataron el año pasado y se nos dañó toda la vida... Yo tuve que retirarme del colegio y me paso cuidando a mi hermanita para que mi mamá trabaje...”*⁴⁸

⁴⁶ Taller con Jóvenes Desplazados. Julio 13 de 2002. Testimonio de Gloria Patricia Gallego, joven de 19 años.

⁴⁷ "La dinámica de deserción escolar, para la población infantil en situación de desplazamiento y en edad escolar (primaria y secundaria), alcanza el 40%. Cifra preocupante no sólo por el alarmante crecimiento en sí mismo, sino por el hecho de que muchos de estos niños, niñas y jóvenes tienen como única opción huir de sus hogares, habitar las calles de las ciudades, involucrarse en bandas juveniles y, algunas veces, regresar a las zonas de donde se desplazaron con sus padres para enrolarse con los actores armados. En una dinámica que prolonga la violencia con actitudes de venganza y elimina la posibilidad del retorno a las aulas escolares. (Codhes y Unicef, 1999)

Según la encuesta aplicada a un grupo de jóvenes se encuentra que tan sólo un 25% de los jóvenes y las jóvenes se encuentran estudiando, lo que marca de manera radical sus posibilidades futuras. El grupo de estudiantes está compuesto por los jóvenes menores de 17 años y se resalta como el número de mujeres que estudian (17%) es mucho mayor que el de los hombres (8%). Esto corresponde a una mayor protección familiar que obtienen las mujeres y los jóvenes de menor edad. (Ver Anexo 2, Cuadro No. 6)

Casi siempre, la situación económica será un impedimento para que los niños, niñas y jóvenes den continuidad a sus estudios, ya por falta de recursos para cubrir los costos o ante la ausencia de los padres y madres, obligados al rebusque del sustento; los niños, niñas y jóvenes tienen que asumir roles que tradicionalmente no eran de su competencia, tales como el del mantenimiento de la casa, el cuidado de los hermanos y hermanas menores y, en muchos casos, el de ir al rebusque para la sobrevivencia:

“Yo estaba en primero, mi mamá me sacó porque no tenía plata para pagar el restaurante y la mensualidad, estudiaba en la fundación Golondrina, Caminos de Paz”.⁴⁹

⁴⁸ En: Codhes Informa. Boletín de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento Número 27, Bogotá, Colombia 26 de enero-2.000..

⁴⁹ Caso similar nos ilustra un testimonio recogido en el taller con niños y niñas desescolarizados en situación de desplazamiento en Bogotá. “Yo quería seguir estudiando pero por falta de plata mi mamá no me dejó este año. Yo estaba estudiando en una escuela que quedaba cerca al pueblo cuando nos tocó venirnos por la violencia...” Codhes, 1999. Huellas de nunca Borrar.

La necesidad del rebusque, contribuye también en gran medida a ese ausentarse de las pocas posibilidades de inserción al sistema educativo. Un problema severo que tienen los jóvenes mayores para ingresar a estudiar es la “extra-edad”; muchos de ellos interrumpieron sus estudios a raíz del desplazamiento y al momento de reconstruir la posibilidad de ingresar a la escuela, se encontraron con que “eran demasiado grandes” y no cabían en los programas regulares de educación.

Observando los hallazgos referidos al nivel de escolaridad, un poco más del 90% tienen algún grado de analfabetismo funcional.⁵⁰ Esta “carencia de escuela” es grave en general, pero más para sujetos ubicados en un mundo urbano. Debe recordarse con Bruner (1997) que “la escuela es una entrada a la cultura y no sólo una preparación para ella” (p. 58) con enormes impactos en la configuración de la autoestima, y el desarrollo de las propias capacidades y el sentido de la agencia.⁵¹

Por otro lado, un grupo importante de las jóvenes se encuentra vinculado a internados (30%); pasan los fines de semana en casa de sus familias y el resto del tiempo estudian internas. Las madres y padres de familia piensan que los internados son una buena opción para sus hijos e hijas pues allí están protegidos, cuidados y alimentados. Sin embargo los jóvenes varones no piensan lo mismo y sienten el internado como un “encarcelamiento”.

⁵⁰ Sólo el 8% de la muestra posee bachillerato completo.

Las jóvenes se adaptan mejor a la vida del internado y allí se sienten protegidas; esto está asociado a que muchas de ellas manifiestan haber sido agredidas sexualmente por sus padrastros, situación que las lleva a huir de su núcleo familiar; en los episodios de huida son acogidas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, o los casos son gestionados por líderes de la comunidad a solicitud de las jóvenes y llevadas entonces a internados.

4.3.5 Actividades cotidianas

Sobre sus actividades cotidianas, el 31% de los jóvenes y las jóvenes, dice encontrarse trabajando. Cabe mencionar que son labores fragmentadas, que se pueden ubicar en el campo del "rebusque" y la informalidad, pero significan al menos, una posibilidad de ocupar el tiempo y obtener algún ingreso. Los jóvenes que están en este campo, trabajan en pequeños negocios familiares que siguen la tradición ocupacional del padre (zapatero, fabricante de arepas, etc.) o se vinculan como mano de obra complementaria en negocios de familiares (fabricas de obleas o de bolsas); los más osados, salen a vender productos al centro de la ciudad, actividad que se caracteriza por su estacionalidad e intermitencia, dado los tipos de productos a los que tienen acceso para la venta.

⁵¹ Cuando se habla de la agencia se hace referencia a las acciones realizadas por un "agente" (en contraposición a un "paciente"), esto es: "... persona que actúa y provoca cambios y cuyos logros pueden juzgarse en función de sus propios valores y objetivos" (Sen, 2000, p. 35)

El número de mujeres que trabajan es menor; al parecer, ellas sienten menos presiones familiares para aportar recursos a la casa y la mayoría de las que trabajan, lo hacen a partir de la maternidad sin apoyo del padre de su hijo, lo que las obliga a vincularse de alguna manera al mercado laboral informal en ventas callejeras o trabajo doméstico principalmente. El aporte principal de las mujeres consiste en proveer la comida y algo de dinero conseguido a partir de los “Recorridos”.⁵² (Ver Anexo 2. Entrevistas con jóvenes)

4.3.6 Afectividad

Si bien las nuevas condiciones de esta población cambian radicalmente en cuanto a sus dinámicas cotidianas en aspectos relacionados con lo laboral, lo organizativo y con las posibilidades de educación, la vida sigue y, con ella, uno de sus aspectos más significativos para la edad, cual es el de la afectividad. Esto es grave teniendo en cuenta que, una de las pérdidas fuertes de la población desplazada tiene que ver con los espacios de socialización y de los grupos de amigos y amigas.

Dentro de las comunidades que se conforman en los asentamientos, la solidaridad como recurso de sobrevivencia trae consigo la configuración de nuevos grupos de amigos y amigas que, entre el ir y venir para el logro de mejores condiciones de vida, propician la

⁵² Esta es la expresión utilizada por los habitantes de los asentamientos para referirse a los diferentes trayectos

generación de redes de alianzas y "compincherías" que imprimen sentidos al entorno más allá de la situación del desplazamiento. Las galladas y los grupos juveniles, los noviazgos y las fiestas comunitarias, la organización de la comunidad y su relacionamiento con las instituciones y comunidades receptoras que les apoyan, van propiciando un tejido de nuevos referentes y relaciones, de solidaridades que contribuyen a mitigar la condición de huida y refugio y a la asimilación de su situación de marginalidad. Es así como, señalan que acciones como "ayudar a la comunidad" o "ayudar a los más pobres" son las de su mayor gusto.⁵³ Junto a lo anterior "escuchar música", "hacer los oficios" o "hablar con los amigos", ocupan los lugares centrales. (Ver Anexo 2. Cuadro No. 6)

4.3.7 Aspiraciones de aprendizaje

En temas referidos a los intereses de aprendizaje y formación, se obtiene que el 26% dice querer ser un profesional, un 24% aprender un oficio, otros aprender música, idiomas, continuar los estudios, etc. Un grupo de jóvenes no fue capaz de establecer un deseo, no sabe o no alcanza a verbalizar lo que desea aprender (6%). (Ver Anexo 1, Cuadro 12). En la mayoría de los casos, los deseos expresados no se corresponden con su situación actual de

que hacen varias veces a la semana por la ciudad, para conseguir alimentos y otros recursos. Ver Capítulo 5.

⁵³ Esto resulta congruente con hallazgos de los investigadores en experiencias previas de trabajo comunitario. Se trata de un esfuerzo —legítimo por demás— por creer que no se está ubicado en el lugar más bajo de la escala social, pudiendo encontrar siempre otras personas en peores condiciones y que, por tanto, son merecedoras de apoyo. En todo caso se encuentra de fondo una actitud solidaria interesante.

desescolarización. Sin embargo, contrastando esta información obtenida en la encuesta, con la construida en talleres y otro tipo de intercambios cara a cara, se encuentran fuertes diferencias, ya que aquí aparecen otro tipo de aspiraciones de aprendizaje como coser o trabajar en casa de familia para las jóvenes y limpiar edificios o ser taxistas en el caso de los varones. (Ver Anexo 2, entrevistas con jóvenes)

4.3.8 Embarazo adolescente

En aspectos relacionados con la vida afectiva aparece que enamorarse y procrear es relevante. La gran mayoría de mujeres jóvenes, o se encuentran en embarazo, o ya tienen hijos, en una muestra clara de que el embarazo adolescente es un problema grave y extendido en esta población.⁵⁴ Esto generalmente implica olvidarse de sí misma y de su propio proyecto de vida ya que deben concentrarse en el nuevo ser. Y en este sentido las circunstancias no son muchas veces las mejores:

“...la niña la tuve a los 16, la cuida la agüela que está en Segovia, no la he visto desde hace 3 meses, nos fuimos de ahí de esa casa porque como la mamá mía es muy exigente”. (Recorrido urbano con jóvenes, 2002)

Pero también se siembran, sobre el hecho definitivo de la maternidad, nuevas familias y nuevos motivos de felicidad:

“...estuve feliz cuando él nació. Tenemos que salir adelante con el bebé, es lo más importante en la vida de nosotros dos. El bebé es lo más importante en la vida mía. Alex es buena gente, es buena persona... quiere mucho al bebé, me quiere mucho a mí... es trabajador, no tiene mal vicio, no es mala clase...” (Joven, mujer de 17 años, julio de 2002)

Otro aspecto desfavorable para estos jóvenes es el rechazo que sienten en su condición de desplazamiento, pues si bien: “...hay gente que nos colabora... hay otros que nos miran como sospechosos...” (Taller previo al recorrido con migrantes urbanos, junio de 2001). Esta situación remite a su relación con las comunidades receptoras las cuales manifiestan cierto celo y negligencia, seguramente por la difícil situación que se vive en una ciudad como Medellín en razón de los altos índices de desempleo y la inseguridad:

“...Juan Gómez dijo una vez que él se entendía con la gente de la ciudad, pero no con los desplazados, eso lo vivimos cuando la siembra de árboles

⁵⁴ “Según estudios hechos por Cerfami, institución dedicada a velar, capacitar y formar en el tema de los derechos sexuales y reproductivos, la mayor parte de los embarazos ocurren en mujeres pobres, con bajos

que le dieron trabajo a muchos y a nosotros no...” (Taller previo al recorrido urbano con jóvenes, junio de 2001)

Puede concluirse que, por su condición de juventud, los hombres y mujeres jóvenes que han vivido desplazamiento forzado gozan de gustos, expectativas y sueños muy similares a los de otros jóvenes. Sus pautas de agrupación, de expresión y de movilización; sus gustos y preferencias; sus maneras de relacionarse y sus conflictos con sus pares, con sus familias y con el sexo opuesto son, guardando las debidas distancias, las mismas en unos y otros.

Sus principales limitaciones provienen del hecho de la marginalidad social y económica de la que son víctimas y de la falta de acceso a la educación. Las diferencias más notables tienen que ver con la marca rural de algunos de ellos, que les genera mayor dificultad para acceder a recursos en la ciudad y para establecer relaciones con extraños; los jóvenes y las jóvenes provenientes del campo, además de que tienen un mayor nivel de analfabetismo, suelen carecer de conocimientos y habilidades de las cuales si disponen sus pares urbanos para estos propósitos, lo que les pone obstáculos adicionales a su esfuerzo por hacerse ciudadanos o ciudadanas.

niveles de educación y pocas oportunidades laborales”. Al respecto ver informe periodístico: Gómez, Gloria. Crece la maternidad precoz. Periódico El Colombiano. Medellín, domingo 17 de noviembre de 2002, p. 13 a.

5. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS SOBRE LA CIUDAD

*Has dicho: "Me iré a otra tierra,
me iré hacia otro mar.
Bien habrá una ciudad mejor que ésta...".
Nuevos lugares no los encontrarás,
no encontrarás, no, otros mares.
La ciudad irá donde tu vayas. Por las mismas
calles andarás. Y en los mismos barrios
envejecerás, y encanecerás
en estas mismas casas.
Siempre será a esta ciudad a la que llegues.
Kostandinos Kavafis*

*"Me gusta mucho la ciudad, yo primero vivía en el campo, las cosas eran muy distintas. Por acá es bueno, con mucha gente, allá las casas son muy distanciadas las unas de las otras, y por acá todas las casas son juntas, hay muchos amigos, allá casi no teníamos amigos porque vivíamos muy lejos de las otras casas, vivíamos muy distanciados, por acá muy bueno, porque hay mucha gente, quiero que el barrio salga adelante con el grupo juvenil.
(Mujer, 19 años, Taller con jóvenes de Asentamiento Altos de la Torre)*

La ciudad, como escenario problemático de procesos de aprendizaje, es un motivo central de reflexión en esta perspectiva. Lo que se entiende por ella en el mundo contemporáneo,

es definitivo en el enfoque de los procesos educativos. En el plano internacional, se viene hablando, con especial ahínco en la década de los noventa, de “Ciudad Educadora” como el concepto que reúne los propósitos educativos y democratizadores de las urbes de hoy.

Sin embargo es necesario aclarar ¿de qué ciudad se está hablando? En primer lugar de un espacio en tensión: entre lo público y lo privado, entre lo local y global, entre la homogeneidad de los mercados y las comunidades (Touraine, 1998) y la diversidad, y entre lo tradicional y lo moderno; de un escenario cruzado por agudas disputas territoriales que toman la forma de múltiples y variadas violencias. Pero, al mismo tiempo, de un escenario sin igual, para concretar los propósitos de formación de sujetos emancipados: “La ciudad entendida no sólo como territorio que concentra un importante grupo humano y una gran diversidad de actividades sino también como un espacio simbiótico (poder político-sociedad civil) y simbólico (que integra culturalmente y da identidad colectiva a sus habitantes y que tiene un valor de marca o de cambio hacia el exterior) se convierte en un ámbito posible a los retos económicos, políticos y culturales de nuestra época”. (Touraine, 1998. p. 114)

El asunto clave aquí es entender que la construcción de la ciudad es resultado de la interacción conflictiva de millones de iniciativas individuales, pero que además, se hace desde la organización ciudadana, no sólo por vocación altruista, sino también, por llana necesidad. En sentido estricto, no existen ciudadanos aislados, sino más bien conciudadanos que al lado de sus vecinos van poniendo o quitando un ladrillo aquí, un puente allá, abren un sendero, ubican una escultura, integran un barrio al perímetro urbano o se

movilizan para defender un derecho. En nuestras sociedades, la ciudadanía aislada ¿no existe! (Fernández, 1997). Para las personas que han llegado desplazadas a la ciudad, incluirse como co-constructores —individuales y colectivos— de la ciudad, se vuelve una posibilidad de “ciudadanizarse” y de dotar a su vez, a la polis, de su propia impronta, de moldearla según sus gustos y necesidades.

Pero en un contexto de globalización esta noción sufre problematizaciones varias: “¿Se puede aún pensar la ciudad como un todo, tener de ella una visión global, o estamos irremediablemente limitados a no percibir si no fragmentos, y a saltar entre ellos sin otra pretensión que reunirlos en un juego incesante de figuras o formas sin fondo ni sentido? Lo que esa pregunta pone en juego no es sólo un problema topológico o estético, es la posibilidad misma de percibir la ciudad como un asunto público —en la que caben también quienes han llegado desplazados por la violencia— o como la mera sumatoria de intereses privados” (Barbero, 1996).

La ciudad educadora en este sentido, consiste en un conjunto de acciones educativas que emanan de una voluntad consciente de sus autoridades, de formar a sus ciudadanos y sus ciudadanas; allí, sus herramientas de educación ciudadana tienen la enorme responsabilidad de afianzar los mecanismos de inclusión y de respeto a la diversidad, multiplicando los lazos de comunicación entre esos sujetos diversos: “Sin un sistema de integración social y cultural que respete las diferencias pero establezca códigos de comunicación entre las distintas culturas, el tribalismo local será la contrapartida del universalismo global” (Borja y Castells, 1997, p. 11)

Lo que en últimas se pone en juego, es si, en la ciudad actual, inmersa en la enorme tensión entre «mundialización»⁵⁵ y «tribalización», los procesos de construcción de la identidad individual y colectiva mantienen su vigencia, para todos sus habitantes. Para el caso de quienes han vivido desplazamiento forzado acudir —como hoy se hace— a confinarlos a espacios de exclusión como ciudadanos de segunda categoría, es un riesgo muy alto, socialmente costoso y éticamente inaceptable. Para los educadores y educadoras esta pregunta tiene además implicaciones pedagógicas: ¿cómo se puede contribuir a esa constitución de identidades democráticas en los escenarios urbanos de hoy, con sujetos que tienen movida su identidad y no sólo su vivienda?

Esa educación ciudadana a la que se alude, acude a formas de educación formal, no formal e informal; salta del aula a la calle y a los más diversos escenarios de interacción social y cultural de la ciudadanía. Mantiene sin embargo, una especial sensibilidad por aquellos que se encuentran en condiciones de privación de alguno de sus derechos. Por esta razón, hoy, en las ciudades colombianas, diversas y pluriculturales, atravesadas por enormes tensiones, inabarcables por completo dada su complejidad, atender a la problemática de estos nuevos

⁵⁵ Dice al respecto José Renato Ortiz (1998): “... prefiero utilizar el término “globalización” al referirme a la economía y la tecnología... Y reservo entonces el término “mundialización” para el dominio específico de la cultura. En este sentido, la mundialización se realiza en dos niveles. Primero, es la expresión del proceso de globalización de las sociedades, que se arraigan en un tipo determinado de organización social. La modernización es su base material. Segundo, es una *weltanschauung*, una “concepción del mundo”, un universo simbólico que necesariamente debe convivir con otras formas de comprensión (política o religiosa)” (p. xxiv)

habitantes forzados de la ciudad, es no sólo un imperativo ético, sino además un reto pedagógico relevante, de cara a sociedades más equitativas y sostenibles.

5.1 EL CONCEPTO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS SOBRE LA CIUDAD

"—En Venecia uno se pierde, compadre, aunque se crea conocerla bien. (...) Uno permanece completamente a merced de esa ciudad. Un laberinto de canales, callejones, iglesias y palacios que aparecen delante de ti como en un sueño, sin relación aparente con lo que ha podido ver hasta ese momento" (Q. Luther Blissett)

El «aprendizaje significativo» es una categoría retomada de David Ausubel quien construye su planteamiento desde los años 60, a partir de una evaluación y seguimiento detenido de las rutinas y mecanismos escolares. Pertenecen a las llamadas teorías mediacionales, es decir, aquellas que, en contraposición al conductismo o a las teorías asociacionistas,⁵⁶ consideran que "... en todo aprendizaje intervienen, de forma más o menos decisiva, las peculiaridades de la estructura interna. El aprendizaje es un proceso de conocimiento, de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las

⁵⁶ Para las que el aprendizaje es un acto de respuesta a estímulos del medio, gobernado por castigos y refuerzos. (Ausubel y otros, 1991, p. 70)

condiciones internas” (Gimeno & Pérez, 1999, p. 37). Es decir, las teorías mediacionales consideran que los aprendizajes están mediados por las subjetividades.

En este planteamiento se concibe el aprendizaje significativo como una construcción de aprendizajes que se soporta sobre dos factores centrales: en primer lugar, la significatividad⁵⁷ del material con que entra en contacto el aprendiz y, en segundo lugar, sobre una motivación clara del sujeto por aprender (Gimeno & Pérez, 1999, p. 46). El material es potencialmente significativo en dos sentidos: en una «significatividad lógica», que depende de la naturaleza del material e implica que ese material posee alguna coherencia interna en su estructura; y una «significatividad psicológica», que implica que ese material entra en diálogo con la estructura cognoscitiva previamente existente en el sujeto y, por lo mismo, las claves de su estructuración son decodificables por él; un material puede poseer una gran significatividad lógica, pero no ser significativo psicológicamente para un sujeto en particular. Según el mismo Ausubel:

“La esencia del proceso del Aprendizaje Significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura

cognoscitiva del alumno como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (Ausubel, Novak & Hannesian, 1991, p. 48)

La teoría del aprendizaje de Ausubel sostiene que la interacción entre los nuevos conceptos y los ya existentes se realiza siempre de forma transformadora y que, el producto final, supone una modificación, tanto de las nuevas ideas aprendidas, como de los conocimientos ya existentes. El resultado de esta interacción es una asimilación para formar una estructura cognoscitiva más altamente diferenciada, más compleja y más capaz de captar las complejidades del medio.

En síntesis, para que el aprendizaje significativo tenga lugar, deben darse tres condiciones:

- Los nuevos materiales deben ser potencialmente significativos (lógica y psicológicamente), es decir, suficientemente sustantivos y no arbitrarios para poder ser relacionados con las ideas relevantes que posea el sujeto.
- La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.
- El sujeto debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje, lo que plantea la exigencia de una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación.

⁵⁷ Se entiende aquí «significatividad» como el “grado relativo del significado asociado con un símbolo o

Aunque es clara la relación con el mundo escolar, en los marcos de esta investigación se ha hecho una ampliación del concepto para construir una noción derivada de allí, a la que en este estudio se ha denominado «aprendizajes significativos sobre la ciudad».

Para abordar este concepto, respecto a Ausubel, es necesario distanciarse en dos aspectos claves: en primer lugar, respecto a que los aprendizajes significativos se producen en la escuela; no sólo es cada vez menos así, socialmente hablando⁵⁸, sino que, si nos referimos a la ciudad, lo constatable es que ella se aprende principalmente por fuera del aula de clase. En segundo lugar, es necesario tomar distancia de su racionalismo; construir aprendizajes significativos para Ausubel, es un proceso racional, es una negociación con las estructuras cognoscitivas preexistentes⁵⁹; sin embargo, complementario con lo anterior, es necesario que las dimensiones sensitivas se involucren cada vez más claramente en los procesos de aprendizaje, con mayor razón, cuando de aprender la ciudad se trata, como lo constatará Marco Polo en sus viajes por la Ciudades Invisibles; es decir, aprender la ciudad es también y, necesariamente, una experiencia estética y no sólo racional.

En los renglones que siguen, se aborda la ciudad desde los dos aspectos centrales de la teoría ya expuesta: la ciudad como “material” potencialmente significativo de aprendizaje y la motivación de los jóvenes y las jóvenes para aprender la ciudad.

grupo de símbolos dados ...” (Ausubel, Novak y Hannesian, 1999, p. 542)

⁵⁸ Dado el lugar preponderante que ocupan espacios como la calle, el grupo de pares y los medios de comunicación en la construcción de aprendizajes significativos.

La ciudad como “material” potencialmente significativo posee algunas características que deben aclararse. Lo primero es reconocer que la ciudad se aprende y se enseña. Se aprende como mecanismo de sobrevivencia física y simbólica (Fernández, 1997) y como herramienta de constitución de la identidad; decir que se “es” de una ciudad, significa que se han descubierto y construido en ella referentes de la propia identidad ya que, en buena medida, la ciudad nos constituye: ¡Somos ella! Kevin Lynch, en un texto dedicado precisamente a la imagen de la ciudad, hablará de que construir “nuestra imagen ambiental de la ciudad es también parte fundamental de nuestro instrumental para la vida” (1966, p. 47).

Pero también, la ciudad no sólo se aprende sino que puede enseñarse; como ejercicio de extrañamiento, que es la típica actividad de quien muestra la ciudad a un extranjero haciéndose él mismo un extraño más; como insumo necesario para la producción o la consecución de recursos —se ha encontrado así, que los viejos vecinos enseñan la ciudad a los nuevos, los padres y madres a sus hijos, los ya iniciados a los principiantes—; y, en tercer lugar, la ciudad también se enseña como contenido de procesos educativos diseñados explícitamente para ello.⁶⁰

⁵⁹ Una crítica en este sentido se encuentra en: Gimeno y Pérez, 1997, p. 49

⁶⁰ Así lo demuestran claramente las experiencias de Ciudad Educadora. Para ello, ver: Moncada y Fernández, 1997; Villa y Moncada, 1996 y Noguera y otros, 2000 y Borja y otros, 1990.

En cuanto material potencialmente significativo, puede decirse que la ciudad está estructurada lógicamente, o que alguna lógica explica las morfologías y las relaciones urbanas. Por lo regular, varias lógicas se superponen en un determinado espacio para producir, según resulta de su interacción conflictiva, una forma o un diseño concreto. Son lógicas que no dependen de una voluntad; son realmente el resultado de incontables conflictos de todo orden; en cada calle, en cada construcción, en todas las dinámicas espaciales, culturales y económicas de la ciudad, aparecen los rastros de luchas físicas y simbólicas de poder entre sus actores (ciudad en tensión). Puede ser intrincado el camino para entender la ciudad, pero las cosas no ocurren allí por azar; se diría, en los términos de la psicología educativa de Ausubel, que la significatividad lógica de la ciudad es extraordinariamente potente.

Pero esas lógicas casi nunca son evidentes. Muchas veces, la lógica de la ciudad no está al alcance de todos los aprendices y el sujeto debe desplegar una enorme batería de dispositivos para decodificarla, o para convertir esa significatividad lógica en significatividad psicológica y hacerla dialogar con su estructura cognoscitiva previamente construida, para aprenderla y poder poner esos aprendizajes significativos al servicio de sus proyectos de vida. A este respecto, desde su propio punto de vista, Bruner habla de “actos de descubrimiento” como hechos para construir aprendizajes que “son facilitados enormemente por la propia estructura del conocimiento, ya que, por complicado que pueda ser cualquier dominio del conocimiento, se puede representar de formas que lo hacen accesible mediante procesos elaborados menos complejos.” (1997, p.13) Para construir aprendizajes significativos sobre la ciudad, los jóvenes y las jóvenes realizan actos de

descubrimiento en el sentido más amplio del concepto; esos descubrimientos deben ser reforzados volviendo sobre los pasos una y otra vez:

“Hay partes que no conozco, pero en el recorrido no me pierdo. Ayer ¡hum!, donde yo no vaya con esas otras amigas, no voy por allá, no, no le he aprendido, apenas llevo 3 veces, yo para aprenderme un recorrido tengo que ir muchas veces, imagínese, a las muchas veces me lo aprendo. Todavía no quedo reconociendo., ya después, ya uno sabe. (Mujer. Recorrido de Buenos Aires)

Desde este punto de vista, los “aprendizajes significativos sobre la ciudad” son aprendizajes contruidos por sujetos que se enfrentan a ella con una estructura cognoscitiva, más o menos compleja para la tarea, sin embargo, nunca se está exento de conocimiento sobre ella. Los jóvenes con quiénes se ha estado en contacto, sin excepción, han construido algún referente sobre la ciudad en general y sobre Medellín en particular; lo han hecho a través de la experiencia propia, de relatos de familiares y amigos, o de imágenes difundidas por medios de comunicación. Cuando hablamos de la ciudad, nunca estamos ante analfabetos totales. Esto pudo evidenciarse claramente en los talleres para la construcción de mapas mentales sobre la ciudad; allí, con mayores o menores dificultades, todos los jóvenes y las jóvenes lograron ubicar referentes concretos de la ciudad, unas veces cargados de detalles y lugares, otras veces como señas incipientes, pero señas al fin, de esa ciudad que miran desde lo alto, desde ese balcón privilegiado para mirar que, por su ubicación geográfica, es su barrio.

En cuanto a la motivación para conocer la ciudad, que es el segundo aspecto para construir aprendizajes significativos, se han ubicado dos grandes actitudes dentro del grupo de jóvenes. Una primera actitud abierta, ávida de conocimiento de la ciudad, soportada sobre la necesidad de ubicar los mejores sitios para vender, para conseguir recursos de distinto tipo y, muy fuertemente, para divertirse; la motivación va de la mano de la supervivencia.

Una segunda actitud observada en las interacciones con los jóvenes es preocupantemente pasiva. Se trata de muchachos para los que basta “bajar a Medellín”⁶¹ un par de veces al año y que han renunciado a un conocimiento de la ciudad que vaya más allá de unos pocos sitios de interés. Este grupo de jóvenes coincide con los que son analfabetas y tienen los más bajos niveles de escolaridad. Son en general sujetos que, al parecer, de tanta privación y denegación de sus más elementales derechos, han llegado al convencimiento de que “esas cosas no son para ellos”. Al hablar así se refieren a derechos como estudiar, tener acceso a la atención básica en salud, a una vivienda digna y, con mayor razón, a conocer y disfrutar la ciudad. Se trata de individuos en los que la sociedad ha terminado inculcando una autopercepción de "no-sujeto de derechos". (Bello, 2001)

En ambos casos, el reto pedagógico y cultural es fuerte. En el primero, se trata de aprovechar la motivación existente para extenderla a otros sitios y dinámicas de la ciudad

⁶¹ Expresión utilizada por los jóvenes de los asentamientos para referirse a las visitas al centro de la ciudad.

que podrían ser significativos en sus proyectos de vida, como espacios públicos y lugares de oferta cultural y social. En el segundo caso, es cuestión de vida o muerte, en el sentido literal de la palabra, restituir, en primer lugar, la noción de sujeto de derechos y construir sobre esa base, la necesidad de conocer la ciudad más allá de su lugar de vivienda.

5.2 RECORRER LA CIUDAD

*“La historia comienza a ras de suelo, con los pasos... Las variedades de pasos son hechuras de espacios. Tejen los lugares.
(Michel de Certeau)*

*“Vamos de a 2 o 3, no se sabe con cuantas, vamos por las mismas calles y nos encontramos con las mismas personas que brindan el apoyo, ya las conocemos, hay partes que llega uno y no necesita pedir, ellos ya saben y le dan. Cuando las ven muy jóvenes no les colaboran o les colaboran muy poquitico, entonces las jóvenes ya casi no salen por eso, también les da pena. Se apuntan por ahí hasta la edad de 11 o 12 añitos. Lucidia no pone problema, ayuda a cargar, luego se rebelan por lo que ya no les van dando. Lunes y martes arrecoge uno comidita, yo tengo el lado de Manrique que voy los lunes, ahorita me junte con otras amigas y voy los viernes a San Diego, los sábados en el centro arrecoge uno por ahí dos mil o tres mil.
(Mujer, 20 años, Recorrido de Buenos Aires)*

Las ciudades se configuran para moverse dentro de ellas. “La ciudad moderna no es sólo lugar de residencia y trabajo. Se ha hecho también para viajar: a ella, desde ella y a través de ella”. (García y otros, 1996, p. 11) Hasta aquí no hay novedad; lo que sí lo es, es que el hecho de recorrer la ciudad, en particular, caminarla, es un acto de construcción. Michel de Certeau (1996), utiliza una analogía para referirse a su significado: “El acto de caminar es al sistema urbano lo que la enunciación es a la lengua” (p. 110); en esa medida habla de que existe una “retórica del andar” (p. 112). Identifica una triple función enunciativa en el hecho de caminar la ciudad: una apropiación topográfica por parte del peatón, una “realización espacial del lugar”⁶² y el establecimiento de relaciones entre distintas posiciones dentro del espacio. “El andar parece pues encontrar una primera definición como espacio de enunciación”.

Una constatación fuerte que se ha hecho evidente durante el proceso investigativo es que recorrer la ciudad es un dispositivo pedagógico por excelencia para conocerla.⁶³ Este equipo de trabajo ha podido comprobar la eficacia del Recorrido, no sólo como estrategia de supervivencia, sino como herramienta pedagógica para conocer la ciudad: “... viajar por la ciudad es también una aventura del asombro y la iniciación” (García, 1996, p. 24). Se acude al recorrido para aprovechar —mediante aprendizaje vicario—, las tareas de recolección y consecución de recursos, para conocer y adiestrarse en la actividad; son los

⁶² De la misma manera que hablar es una realización de la lengua.

recorridos de “las Monedas”, de “Buenos Aires”, de “Manrique” y de “la Minorista”⁶⁴; ellos transcurren por ciertos barrios de clase media y baja y algunas tiendas y plazas de la ciudad. También se aprende de los Recorridos como un subproducto de otra actividad; en este caso son los Recorridos para las ventas callejeras o la oferta de productos y servicios, en los que el vendedor termina familiarizado con el espacio andado.

Los Recorridos, la mayoría de las veces se hacen con una bitácora preestablecida. De hecho, la errancia —el recorrido sin camino predeterminado— y el extravío son usados sólo algunas pocas veces como una forma de familiarizarse con los espacios urbanos desconocidos. Esto no es lo más generalizado, pero en algunos momentos se usa como dispositivo de aprendizaje: aquellos lugares por los que alguna vez se extravián los jóvenes, ya pasan a hacer parte de los territorios conocidos de la ciudad; se produce así, la triple función enunciativa del caminar de que habla De Certeau: hay apropiación topográfica de una parte de la ciudad, se establecen relaciones entre distintas partes de ella a manera de marcas o mojones para no repetir el extravío y, al recorrer, la ciudad es refundada en cada uno de sus descubridores.

Los Recorridos están marcados claramente por la lógica de la actividad que los motiva. El equipo de investigación ubicó cinco modalidades principales. La primera es la recolección

⁶³ Se usa aquí la noción de Díaz, retomada de Bernstein, de Dispositivo pedagógico como “mediador simbólico”: “... el dispositivo pedagógico como condición para la producción, reproducción y transformación de la cultura... (Díaz, 1993, p. 223)

(de alimentos, dinero o ropa) que los conduce a sectores de clase media y a grandes centros de acopio y distribución (Plaza de Flórez, Plaza Minorista). La segunda, es la venta callejera de productos, que por el tipo de cosas ofrecidas (galletas, obleas, arepas), los ubica en sectores populares tradicionales. La tercera son las gestiones ante entidades públicas, que los dirige claramente a las sedes administrativas de los Cercas,⁶⁵ de La Alpujarra y a las sedes de algunas ONG.

Hay un cuarto recorrido realizado por algunos de los jóvenes, para dirigirse a su lugar de estudio; su característica es que es altamente rutinario y se hace sin mayores esfuerzos cognitivos una vez se conoce; aún así, este contacto cotidiano con "el afuera" del Asentamiento, con otras personas y lugares, termina convertido en una situación que diferencia su relación con la ciudad, respecto a aquellos que muy pocas veces tienen la necesidad de salir de allí.

Otra quinta forma de recorrer y conocer la ciudad, distinta a las anteriores, la ha experimentado un grupo artístico juvenil de uno de los asentamientos (Grupo Flamenco Chocoano). En su periplo por numerosos barrios, de escenario en escenario presentando su espectáculo, han terminado por poseer un conocimiento bastante detallado de la geografía urbana de Medellín que, pudieron plasmar claramente en mapas mentales. No es

⁶⁴ Estas son expresiones textuales utilizadas por los jóvenes para aludir a los distintos recorridos.

⁶⁵ Lugar en que se concentran algunas de las oficinas prestadoras de servicios de la administración local. Hace parte de una estrategia de descentralización.

propiamente un recorrido de los que hemos venido describiendo, marcados por la necesidad de sobrevivencia, pero se constituye en otra demostración de la potencialidad de recorrer la ciudad como medio para construir aprendizajes significativos sobre ella. Aquí, recorriendo, el grupo artístico consigue prestigio y reconocimiento, el recorrido hace parte de su proyecto de vida y termina siendo un fin en sí mismo.⁶⁶

Hay una diferencia entre los géneros para los recorridos. Mayoritariamente los recorridos para la recolección son femeninos (aunque eventualmente participan varones, en especial ancianos), pues la presencia de varones jóvenes se convierte en un obstáculo para despertar la solidaridad (ver epílogo). Estos últimos, se suman en la parte final para cargar lo conseguido y subirlo hasta el barrio. Los recorridos para las ventas callejeras son preferentemente masculinos:

*“Hombres también vienen, pero casi no les dan, por eso no vienen mucho,
del barrio de nosotras casi no vienen, pero de otros barrios sí aparecen.
(Recorrido de Buenos Aires)*

Es claro que todos los jóvenes, hombres y mujeres con quienes se ha tenido contacto, han pasado en distintas maneras y momentos por la experiencia de participar en los recorridos.

⁶⁶ “Al viajar nos confrontamos con lo diferente dentro de la propia ciudad, pero además sentimos lo que tiene de inabarcable e incomprensible”. (García y otros, 1996, p. 31)

Siendo pequeños, sus padres y madres los llevan consigo, pero cuando ya tienen más edad, algunos de ellos se resisten y rebelan contra la participación en esta actividad.

Se ha construido una hipótesis provisional que no pudo ser plenamente comprobada y sobre la cual se hace necesario seguir indagando. Evaluando desde el punto de vista pedagógico, como dispositivos para construir aprendizajes significativos sobre la ciudad, se encuentra que son mucho más potentes aquellos recorridos en donde el transcurso es más importante que la meta; aquellos en donde los espacios por donde se transita son más determinantes de la ruta, que una meta prefijada o que el lugar de destino.⁶⁷ No hay suficiente base empírica para hacer esta afirmación pero, el grupo de investigación consideró pertinente exponerla.

5.3 APRENDIZAJE POR REPRESENTACIÓN

Es claro que aprender la ciudad en su conjunto es imposible. García Canclini habla de "inabarcabilidad"⁶⁸ de la ciudad para referirse a esta característica, más aún, en urbes del tamaño y la complejidad de Medellín. Por esta razón, comprender algunas porciones de ella, acceder al conocimiento de los espacios y dinámicas que se conectan con alguno de

⁶⁷ De Certeau establece una clara diferencia entre lugar y espacio: "Un lugar es el orden (cualquiera que sea) según el cual los elementos se distribuyen en relaciones de coexistencia... Ahí impera la ley de lo propio... Hay espacio en cuanto se toman en consideración los vectores de dirección, las cantidades de velocidad y la variable del tiempo... El espacio es un cruzamiento de movیلidades" (1996, p. 129)

nuestros intereses vitales, es únicamente posible a través de procesos de representación, mediante procesos simbólicos de construcción de imágenes sobre ella. Lynch clasifica los contenidos de las imágenes de la ciudad en cinco tipos, a saber: sendas, bordes, barrios, nodos y mojones (Lynch, 1966, p. 47). En el trabajo de campo se ha podido establecer que, para moverse por Medellín, los jóvenes y las jóvenes utilizan especialmente un sistema de mojones:⁶⁹

*“Poco más o menos se va fijando uno en las puertas, o así, si aquí en este punto me dan, yo ya dejo algo de señas, como no se leer. Seña es que si aquí me dan, dejo algo, que es la casa de la flor, la del arbolito, así, yo después en 8 días vuelvo a arrimar, me fijo en una cosa especial porque como no se leer, los que saben leer se van yendo por las letras que tiene la casa.
(Recorrido de Buenos Aires)*

Hay además dos tipos de representaciones que se han constatado como las más comunes entre los jóvenes de quienes se ha estado hablando. La representación icónica,⁷⁰ según la cual, no existe propiamente el “Parque de Berilo” sino “La Gorda” o donde el Museo de

⁶⁸ Inabarcabilidad: “Se ha vuelto imposible que los habitantes de una megaciudad tengan noción del conjunto heterogéneo de zonas, barrios, tipos de viajes y experiencias que suscitan”. (García y otros, 1996, p. 29).

⁶⁹ “Los mojones son otro tipo de punto de referencia, pero en ese caso el observador no entra en ellos, sino que le son exteriores. Por lo común se trata de un objeto físico definido con bastante sencillez... se trata de claves de identidad e incluso de estructuras usadas frecuentemente y parece que se confía cada vez más en ellas a medida que el trayecto se hace más familiar” (Lynch, 1966, p. 49)

⁷⁰ La representación icónica: “... las imágenes no sólo capturan la particularidad de los acontecimientos y los objetos, también dan luz a y sirven como prototipos para clases de acontecimientos...” (Bruner, 1997, p. 174)

Botero no queda en el edificio, sino afuera, donde están ubicadas “Las Gordas”. Es decir, el hecho consiste en que el ícono subsume el concepto y termina por reemplazarlo.

La segunda forma de construcción de representaciones es la fusión de la marca con el producto. De esta manera todos los establecimientos bancarios quedan convertidos en “conavis”, los grandes teatros en “metropolitanos”, un conjunto de unos ocho barrios, por los que se pasa durante un recorrido son llamados “buenos aires” y todos los grandes supermercados en “exitos”⁷¹. La operación consiste al parecer, en que el nombre del producto más conocido comercialmente subsume todos los productos de su género y termina convertido en un concepto genérico y ya no en un nombre propio.

Los procedimientos de representación antes descritos, no son una exclusividad de esta población. De hecho, ambos mecanismos son bastante universales y sus rastros pueden ubicarse a lo largo y ancho del espectro social y son ampliamente utilizados por todos los habitantes urbanos. Esto refuerza la idea de que no se está ante sujetos que tengan, en virtud de su condición de desplazamiento, alguna limitación adicional o habilidad particular pero, también, el hecho de que su desescolarización y la falta de referentes urbanos más amplios, producidos esos sí por el desplazamiento forzado, requieren una atención especial.

Existe una paradoja de construcción-limitación en los dos procesos de representación mencionados, ya que si bien facilitan la tarea de aprendizaje y el desenvolvimiento mismo en la ciudad, son problemáticos en el sentido de que reducen la complejidad del universo que representan. En los sujetos mismos, la implicación más clara y grave es su incapacidad para narrar la ruta de los recorridos y para hacerse un mapa mental con ella;⁷² nunca fue posible, a pesar de varios intentos, que tanto hombres como mujeres, expresaran verbalmente la ruta a seguir; la han aprendido por repetición y, como se mostró, van dejando "señas" que sirven de mojones y referentes para no extraviarse y consiguen expresar las vivencias, pero son incapaces de narrarla, de hacer un mapa con ella, lo que resulta lógico, cuando se cuenta con representaciones muy generales y pobres en detalles, que sirven para moverse, pero no para describir un espacio complejo; a esto, muchas veces se suma el no saber leer y escribir y estar, por tanto, imposibilitado para utilizar la nomenclatura de las calles de la ciudad.

No haber construido la capacidad para elaborar narraciones sobre la ciudad es una traba fuerte para conocerla y disfrutarla, que se desprende de múltiples desarraigos; es una situación que Todorov describe así: "si pierdo mi lugar de enunciación, no puedo hablar."

⁷¹ Los nombres propios aquí mencionados son ampliamente conocidos en Medellín. Este procedimiento es universal y recuerda, por ejemplo, la confusión, común entre los paisas que emigraron a Venezuela en la década del setenta, que buscaban en los puestos de revistas si el vendedor tenía "colombiano" (nombre del periódico local), cuando en realidad querían conseguir cualquiera de los periódicos que circulaban allí.

⁷² Resulta útil de nuevo recordar a Bruner: "Cuando la acción humana consigue finalmente representarse en palabras, no se expresa en una fórmula universal y atemporal, sino en un relato; un relato sobre acciones llevadas a cabo, procedimientos seguidos y demás" (1997, p. 176)

(1998, p.22) En este campo hay otro reto formativo fuerte: contribuir a reconstruir el relato sobre sí mismo y sobre el entorno (Bello, 2001); retomando de nuevo a De Certeau, vale recordar que “allí donde los relatos desaparecen (o bien se degradan en objetos museográficos), hay una pérdida de espacio: si le faltan narraciones (como se puede constatar lo mismo en la ciudad que en el campo), el grupo o el individuo sufre una regresión hacia la experiencia, inquietante, fatalista, de una totalidad sin forma, indistinta, nocturna” (1996, p. 136).

Recapitulando puede decirse que el concepto de aprendizajes significativos sobre la ciudad resulta útil para entender cómo aprenden los jóvenes la ciudad. Este proceso tiene como puntos de partida los siguientes elementos:

- 1) La ciudad es aprendible y enseñable y, en el mundo actual, todas las personas tienen sobre ella alguna representación, noción o idea construida.
- 2) La ciudad posee un enorme potencial significativo, pero las lógicas que explican su desarrollo nunca son evidentes o transparentes a primera vista,
- 3) El aprendiz de la ciudad debe esforzarse en conectar de alguna forma lo que aparece ante sus sentidos, con los aprendizajes ya construidos a fin de que se produzca el aprendizaje significativo y,

4) Recorrer la ciudad y en especial, caminarla, es una estrategia potente y eficaz para el propósito de conocerla.

6. DISCUSIÓN FINAL

Algunas pistas para la comprensión y la acción en torno al fenómeno del desplazamiento forzado de personas en Colombia

Para finalizar el equipo de trabajo quiere enfatizar y explicitar algunos de los hallazgos que ha construido a lo largo de este trayecto investigativo y es su deseo ubicarlos, más que como conclusiones finales, como hipótesis para ser polemizadas y confrontadas en los distintos escenarios que están hoy —por fortuna— abiertos para el debate del tema.

6.1 CAMBIA LA CIUDAD COLOMBIANA

La magnitud y la complejidad del desplazamiento forzado de personas en Colombia en la actualidad, tiene y tendrá un impacto estructural en la sociedad colombiana, tanto en el campo, como en las ciudades. Extensas zonas rurales han sido desoladas y otras han cambiado de propietarios y hasta de vocación económica en virtud de la acción estratégica de los actores armados que se disputan el territorio nacional. Esa población, en su gran mayoría, ha migrado hacia centros urbanos generando allí una enorme presión por servicios sociales y por inclusión social, reeditando o ampliando las zonas de miseria y exclusión que se vieron crecer en los años sesenta. Las familias llegadas a la ciudad, en un alto porcentaje

han llegado allí para quedarse, no sólo porque los hechos o actores que produjeron el desplazamiento siguen estando presentes sino porque, rápidamente, encuentran en el suelo urbano oportunidades que antes no tenían. Después de este proceso, las ciudades colombianas no volverán a ser iguales.

6.2 DESPLAZAMIENTO FORZADO: PROBLEMA SOCIAL EN DESARROLLO

La situación del desplazamiento forzado de personas en Colombia es grave y se encuentra en pleno proceso de desarrollo. Esta afirmación parece innecesaria, pero debe recordarse a menudo, pues existe una tentación muy fuerte en los centros de poder político y económico para evitar enfrentar el problema y eludir así las responsabilidades que a cada uno corresponden.

A lo anterior se suma el fenómeno más reciente del desplazamiento al interior de las mismas ciudades. Los brazos largos de la confrontación armada en los campos que se trasladan a las urbes colombianas, la escasez de recursos y la propia conflictividad interna en los barrios son, en parte, explicaciones de lo que está ocurriendo. Esta dinámica, aún no cuenta con un reconocimiento claro por parte de las autoridades públicas y, por lo mismo, no se cuenta con políticas claras para enfrentarla y mucho menos prevenirla.

6.3 VISIBLE PERO SIN ATENCIÓN ADECUADA

En la sociedad colombiana se han producido transformaciones fuertes en los años recientes con relación al desplazamiento forzado; hoy puede decirse que el fenómeno ya no permanece oculto. De él, se han ocupado los medios de comunicación, la academia, las iglesias y las ONG. Aún así, se está muy lejos de una situación en la cual pueda decirse que la sociedad colombiana, de conjunto, ha tomado el problema en sus manos y hace cosas contundentes para evitarlo o repararlo.

6.4 EXISTEN POLÍTICAS PÚBLICAS

El Estado colombiano ya no está de espaldas al problema en términos de legislación y políticas sobre el desplazamiento forzado. Se ha avanzado en su formulación, se ha venido superando la visión inicial que asimiló el desplazamiento a "catástrofe natural" y se ha empezado a construir una infraestructura institucional en los distintos niveles gubernamentales para atenderla. Sin embargo, falta mucho terreno por recorrer en su implementación, en asignar los recursos suficientes en proporción a la magnitud del drama y en la coherencia institucional para comprender y atender el fenómeno. La ayuda que se presta hasta el momento, con pocas excepciones, no pasa de la emergencia y el corto plazo,

mientras apenas se avizoran unos primeros pasos de una política preventiva que debiera ser la más importante.

6.5 DESPLAZAMIENTO FORZADO: SITUACIÓN TEMPORAL

Para los jóvenes de quienes se ha venido hablando, el desplazamiento no se convierte en ningún *handicap* o limitación permanente. No es que el desplazamiento forzado sea un hecho anodino, pues en ninguna vida humana sería así, por el contrario, debe ser reconocido, atendido y “tratado”. Pero la sociedad no debe permitir que se constituya en un estigma, en una marca indeleble. El desplazamiento forzado es una situación temporal, por lo mismo superable. Los jóvenes y las jóvenes tienen derecho a ser tratados como uno más.⁷³

6.6 EXCLUSIÓN

El desplazamiento está asociado a procesos de exclusión y marginamiento, esos sí, determinantes en la vida de los jóvenes. En este sentido es más limitación no estar

⁷³ Manuel Delgado (2000) dirá que “ellos también tienen derecho a la máscara” que los demás habitantes urbanos solemos utilizar para nuestras relaciones cotidianas.

estudiando o no saber leer y escribir, que haber sido desplazado (¡90% de analfabetismo funcional entre la población joven!). Por lo que se ha constatado en este trabajo, una gran cantidad de niños, niñas y jóvenes de los asentamientos están en esta situación, lo que debiera encender las alarmas de la sociedad entera por los peligros que entraña, para las vidas de estos jóvenes en primer lugar, pero para la ciudad toda igualmente.

6.7 DERECHO A LA CIUDAD

Debe ratificarse que los jóvenes tienen derecho a la ciudad.⁷⁴ Es evidente que lo mejor es que no se hubiera producido el desplazamiento forzado; una vez fue así, hubiera sido mejor que las familias hubiesen tenido rápidamente la posibilidad segura y digna de regresar a sus lugares de origen. Pero no ha sido, ni será de esta manera, al menos en el corto plazo, para la mayoría de las familias desplazadas. En este contexto, las personas ya establecidas en la ciudad deben entender que los nuevos vecinos y vecinas, tienen derecho también a una oportunidad de rehacer sus vidas en el medio urbano, como seguramente lo hicieron sus antepasados algunas décadas atrás.

⁷⁴ Ver al respecto: Naranjo y Hurtado, 2002

6.8 CONOCER LA CIUDAD

Aprender la ciudad ocupa en el mundo actual un lugar muy importante en los esfuerzos por hacerse sujeto y construir ciudadanía. Los aprendizajes significativos sobre la ciudad se construyen mediante procesos de representación y uno de los dispositivos pedagógicos más utilizados para esta tarea son los Recorridos por ella. Sobre esta constatación, los retos pedagógicos consisten, de un lado, en contribuir para que los jóvenes y las jóvenes aprovechen sus recorridos para construir otros conocimientos sobre la ciudad, no ligados directamente a su supervivencia, pero que pueden ser de utilidad para la construcción de sus proyectos de vida como ciudadanos y ciudadanas; y, de otro lado, manteniendo el carácter lúdico, estético y de aventura que significa el recorrer, diseñar recorridos didácticos⁷⁵ que saquen a los jóvenes de sus rutinas habituales y los lleven a transitar por la otra ciudad, para incorporarla a su batería cognoscitiva, sobre la seguridad de que conocer más y mejor el medio urbano, los hará más capaces para llevar a cabo sus propósitos personales y colectivos.

⁷⁵ Al respecto ver una propuesta pedagógica sobre recorridos urbanos para conocer la ciudad en: Corporación Región, 2000 y en Giraldo, 2002.

6.9 RECORRIDOS

Desde un punto de vista humanitario y social, los Recorridos tienen una doble cara. De un lado resulta asombroso que cientos de familias sobrevivan gracias a estos gestos cotidianos de solidaridad diseminados por los sectores medios y populares de la ciudad; de hecho estas familias consiguen su alimento en virtud de la productividad de los Recorridos. Pero, por otro lado, resulta claro que éste se vuelve un modo de vida que se eterniza, que tiende a perpetuarse y a heredarse. Una intervención externa fuerte para romper este ciclo de pobreza y recuperar la capacidad de agencia de estas personas es perentoria. Esa intervención debería llamarse “Estado Social y Democrático de Derecho” y debería asumir la cara de servicios sociales universales para ellas, en especial, de educación para la juventud.

6.10 JÓVENES

Para finalizar, esta reflexión vuelve al punto central: es imprescindible tratar a estos muchachos y muchachas como otros más de la ciudad. Propuestas educativas que se diseñen, de hecho puede tener validez para otros grupos que no hayan estado marcados por el drama del desplazamiento forzado. Pero justamente de esto se trata. La ciudad no está ante nuevos cuasi-sujetos, objetos merecedores de protección, condenados a la lucha por la supervivencia física. Tenemos frente a nosotros, día a día, en cada calle y semáforo, a

nuevos pobladores y pobladoras de la ciudad que tienen tanto derecho a ella como cualquiera de los ya establecidos, sujetos que, por lo demás, han demostrado una enorme inteligencia para aprender la ciudad y sobrevivir en ella.

EPÍLOGO:
"RECORRIENDO LA CIUDAD"
CRÓNICAS DE RECORRIDOS

Como ya se ha mencionado, la complejidad y riqueza de los Recorridos posee ribetes de orden económico y social pero también humano. Para dar cuenta de esta dimensión, las herramientas del ensayo y la descripción han resultado insuficientes. El grupo de investigación decidió acudir a la crónica, como una forma de acercar mejor al lector a la comprensión de lo que ocurre, humanamente hablando, en medio de un Recorrido por la ciudad.

UNAS BOLSAS QUE ESCUCHAN Y HABLAN

Recorrido de “Buenos Aires”, cruzando el puente de la quebrada Santa Elena.

Las bolsas son raídas, testigas de mil marchas, su vacío se llena de comida y de ganas, en sus fondos se junta solidaridad y esperanza, son negras casi todas, y algunas tienen rayas. No hay Pomonas, ni Éxito, ni Carulla, ni nada. La bolsa se funde con la mano, tiene orejas, y se vuelve palabra. Basta entreabrirla y ella musita frases y hasta hilvana discursos; todos

la entienden, contestan sus preguntas, avisan que más tarde, o que esta vez no hay nada. Las mujeres no hablan, es martes y las bolsas, tienen hoy la palabra. Aseadas, hermosas, dignas, pulcritud es la marca, no ostentan la pobreza, ellas callan y las bolsas hablan.

LA SORDOMUDA DEJA SEÑAS DEL ALMA

Recorrido de “Buenos Aires”, entre Buenos Aires y la Milagrosa.

Me estrujo, me retuerzo, son las señas del alma, la niña excepcional ocupa mi añoranza, me duelo con su vida, con señas, sin palabras. “Cuando quiero que lave le muestro y ella capta, y cuando no le entiendo, seguro le da rabia”. Yo comparto sus ansias, un mundo que para mi fue posible, me da dolor y rabia. Recuerdo médicos, terapias, magias; nada quedó por explorar, para todo hubo ganas y plata. Se trata de mi hijo, parálisis cerebral el diagnóstico, no se escatimo en nada... la joven ajena a mis recuerdos me mira, se sonríe, y continua la marcha, no se si se imagina que otra historia posible podría construir opciones y brindar esperanzas, para pegarse de ellas y ensayar un modo distinto de instalar su palabra.

DE “GAÑOTES” Y OTRAS RECETAS

Recorrido de “Buenos Aires”, pasando por la Milagrosa.

Son mujeres curtidas por el sol, a fuerza de intemperie se han vuelto dulces como bananos pasas. Ríen, caminan, sueñan y se babean pensando en una sopa rica con huesos de gañote, esos que partidos bien pequeños, lavados con sal y limón, y en medio de unos frijoles, parecen carne y uno ni cuenta se da que hay gañotes. Y ellas, entretanto, se desgañotan hablándole a una ciudad que a veces las mira con indiferencia, agresividad o lastima. Y a fin de cuentas, no se sabe que es peor... En todo caso ellas consiguen la comida, y el marido —si existe— paga luz y casa.

ENTRE HUESOS Y PIPAS.

Recorrido de “Buenos Aires”, en una carnicería del barrio El Salvador.

“Si uno hace la fila, le tocan los huesos más pelados, a veces la hago y a veces me meto”. Mientras esto contaba, los huesos carnudos se esfumaron, y el resto en la sanguinolenta canasta ostentaba con indiferencia un brillo especial, refulgentes y descarnados desafiaban las manos indecisas, ¿cargarlo o no cargarlo?, ¿echarlo y en que?, la duda se resolvió, en fin de cuentas es “sustancia”. De pronto, todo cambió, una mujer del recorrido, con la mano extendida, a un hueso carnudo, sonriente la invitaba: “cójalo, pa’ que le de a esa pipa”. Con temor, la pipona lo recoge y lo guarda, y aquel hueso pelado se

conjuga con la húmeda sangre y la carne colgada. Ya son dos y hay promesa de una sopa sustancia, que apalanca la vida y llena de esperanza.

AYUNOS Y DESAYUNOS

Recorrido de “Buenos Aires”, Barrio el Salvador.

En el Salvador hay desayuno, yo ayuno y tengo calma, siento el hambre y la sed, imagino las ganas. Es hora del descanso, un alto en la jornada. El menú no es variado, reiteradas las ganas. El territorio de las desplazadas se marca con una tostada en la mano, con ella se identifica el desayuno, una panadería las regala. Algunas destapan un tarrito que otrora fuera de cola granulada y toman algún líquido negruzco, niños y niñas prefieren adobar la tostada con un bolis y las menos afortunadas buscan en la bolsa, bananos o naranjas. Es hora de balances y relevos, se mira lentamente que va de la jornada. El tamaño de lo “recogido” lo define la capacidad de carga, aparecen los hombres, son jóvenes, bultos y bolsas alzan, su paso cauteloso, su mirada lejana, ellos son arrimados y simplemente cargan.

DESCUBRIENDO MIS SEÑAS

Calles El Palo con Maturín, finalizando el Recorrido de “Buenos Aires”.

Todo empezó a las seis de la mañana en el cerro Pan de Azúcar, mas no hay pan, ni panela, ni miel azucarada, el recorrido es vida y no ir significa hambre y desesperanza. Llena de sentimientos y escasa de palabras, giro a dejar en las manos de ustedes las señas dejadas al desgaire en la ciudad, esas señas que marcan mi vida y la de ustedes que hoy tienen entre manos un contorno distinto de ciudad, tal vez no la soñada, es una que resiste, que construye sin saber leer y que en vez de letreros tiene señas y marcas. Esa ciudad se mira, se huele y basta, Medellín te deja vivir, a fuerza de piernas arrastradas... en los recorridos. Las señas dejadas, marcan y guían la experiencia semanal, son huellas olfateadas religiosamente cada semana.

“CASI LES TRAIGO BANANOS”

Recorrido de la Plaza minorista, sector de los bananos.

“Casi les traigo bananos”... fue un momento fugaz, él logro captarme, sentirme, yo tenía dolor, conmoción y fingía desparpajo y confianza, él supo captar un algo que aleteaba en mi alma, me dijo dulcemente “lleve, lleve tranquila...” yo musite, modosita y casi sin palabras “tranquilo señor, muchas gracias”. Pensé cogerlos, algo me detuvo —me estaban confundiendo— y así me quede, y así estoy, confundida, confundida con ellas, disfrutando

la solidaridad posible en una sonrisa, en una espera cómplice y en la pregunta que llenaba el silencio, “¿qué les dieron? ¿Más papas?”. Porque a falta de papás, ellas recogen papas.

MATERNIDAD...

Una joven de Altos de la Torre en el Recorrido de las monedas.

Silvia es joven y hermosa, serena su mirada, nada bueno la vida le ha dejado enredada, historias de dolor contornean su estancia. De abusos y violencias está llena la manga, no hay un as que de pronto salga y la vida valga. Ahora sin embargo hay luz en su mirada, va a ser madre la niña y eso la torna calma, su hijo reemplaza los sueños, que ella aún no pensaba... y su vida se borra como arte de magia, importa es el pequeño, y en él esta centrada.

CONTRABANDO DEL URABÁ PANAMEÑO, ANTIOQUEÑO Y CHOCOANO

Jóvenes del Asentamiento Esfuerzos de Paz

Adentrarse en el asentamiento es ingresar a una nueva dimensión de la realidad, parecés en el Chocó o en Urabá; en las estrechas callejuelas suenan los parqués, musitan los

dominós y como telón de fondo, o más bien en primer plano, las “últimas” canciones de raga, canciones nunca oídas, canciones inesperadas. Murmuramos “ah, ¡que canción tan bonita!”. Y, ¡oh sorpresa!: inédita en Colombia, la canción había recorrido la frontera panameña llegando clandestinamente a las playas de Urabá, en donde un tío del muchacho la envió por correo certificado, para que los chicos disfrutaran la música y la vida.

“ESTUDIAR ES MI VIDA”

Un joven de Altos de la Torre.

“Estudiar es mi vida”, dice Jonathan, mientras mira la ciudad y habla, gasta y gasta zapatos de tanto ir y venir, recorre media ciudad para estudiar. Va unos ratos a pie y los otros caminando. Con algo de suerte al regreso se cuelga de un colectivo que lo arrastra hasta el cerro, con todo y lo difícil que ha sido, es personero y se gradúa el lunes. Es el único, en tierra de ciegos, él es el tuerto, tristemente proclamado rey.

EN EL TAPETE VERDE DE UNA GASTADA MESA DE BILLAR

A propósito de un joven aficionado al billar

“Yo revuelco la ciudad para vender confites”, no le gustan los buses, disfruta caminar y cuando quiere para. Puede hacerse cuatro, cinco o seis mil pesos, que luego felizmente no

lleva a la mamá, pues ella “con los recorridos trae la lata”. Trabaja duro y permanentemente para, al caer la tarde, seguir rodando en el tapete verde de una gastada mesa de billar, en donde, para hacer carambola, hay que tacar desde fuera de la puerta, pues desde adentro, difícilmente cabe.

LA PENA MÁS GRANDE...

“Hay pena, penita, pena, pena de mi corazón”. La pena mía fue más grande que la de él. Estar frente a alguien que no sabe leer y escribir, fue muy penoso; pero estar ante alguien, ante muchos, antes casi todos, ante muchachos y muchachas que no saben leer y escribir, no es penoso, es oprobioso. Jhon Alexander intentó disimular lo más que pudo, ronció, fue y vino, hablaba sin parar, en fin de cuentas se notó. Sin embargo disimuló hasta el final, y es comprensible, el “disimulo” carga los restos de la dignidad en casos de emergencia y este, sin duda es uno de ellos. Para ellas es más fácil, sin más piden ayuda. Y escribo para recordar, para recordarme y para recordarles, que tenemos pendiente enseñar a leer y escribir a un grupo de muchachos y muchachas que todavía, al no leer, se sienten “como a oscuras”

TRANSITAR UN LABERINTO DICIENDO TRABALENGUAS

“Antes se llevaban libros pa’ la escuela, ahora hay que ir, pero es con tutelas, y ni aún así se puede”. Estudiar es como transitar un laberinto diciendo trabalenguas, lo único fijo es el enredo, y todo se enreda en el momento menos pensado... ¿cómo estudiar si no hay escuela?, si de pronto resulta, ¿qué hacer con los cuadernos?, ¿quien paga el restaurante?, ¿de dónde la matrícula?, un uniforme, ¿cómo?, y ni hablar de pasajes u otras extravagancias. Si a esto le agregamos: “la profe no me mira”, “esa niña me insulta”, “resulte en embarazo”, “me humillan porque vivo acá”, “me dicen que estoy grande”, “si pregunto no encuentro una respuesta”, “prefiere a los otros”... No pienso en otra cosa, remiro mi descaro y el de mis compañeros, ellos y yo, habida cuenta de la necesidad de graduarnos y luego de tomar un aire muy solemne, hacemos una rimbombante disquisición en torno a los “aprendizajes significativos sobre la ciudad en jóvenes que han vivido desplazamiento forzado”. ¿Para qué?, ¿a quien le importa? Y ahora nos despedimos (ellos y yo), esperando que usted, amable lector o lectora, nos diga que hacer con la esperanza... en medio del dolor, la impotencia y la rabia.

BIBLIOGRAFÍA

ACNUR. (2002). Los refugiados en cifras, 2002. [En línea]. ACNUR. <www.acnur.org>. [2002, Oct. 16].

Arias, F. & Ceballos, S. (2000). Impacto psicosocial del desplazamiento forzado en jóvenes. “Construyendo en Colombia nuevas formas de esperanza”. En: Bello, N. et. al. *Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Fundación Dos Mundos y Corporación Avre.

Auge, M. (1987). El viajero subterráneo. Un Etnólogo en el metro. Argentina: Gedisa.

Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1991). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Medellín: Trillas.

Barbero, J. (1996). Comunicación y ciudad: sensibilidades, paradigmas, escenarios. Pág. 45-79. En: Viviescas, F. & Giraldo, F. (compiladores). *Pensar la ciudad*. Santa Fé de Bogotá: Tercer Mundo.

Beck, U. (2000). La democracia y sus enemigos. Barcelona: Paidós.

Bello, M. (2001). Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Bello, M., Cardinal, E. & Arias, F. (2000). Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Corporación Avre y Fundación Dos Mundos.

Bericat, E. (1998). La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida. Cap. 5. España: Ariel S.A. Pp. 103 - 146.

Betancur, C. (1991). Constitución política de Colombia. Índice analítico y fe de erratas. Medellín: Señal Editora.

Borja, J & Castells, M. (1997). Global y local. La gestión de las ciudades en la era de la información. Madrid: Taurus.

Borja, J. et al. (1990). La ciudad educadora. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona.

Briones, G. (s.d). Métodos de investigación para las ciencias sociales. México: Trillas. Pp. 36 -37

Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. España: Visor.

Castro, E. & Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. Cap. 2. Bogotá: Norma. Pp. 41 - 66.

Certeau, M. (1996). La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer. México: Universidad Iberoamericana.

Chenitz, C. & Swanson, J. (1996). Qualitative research using grounded theory. En: Chenitz J. et al. *From practice to grounded theory*. Menlo Park, Ca.: Addison – Wesley. Pp. 3 – 14.

CODHES & UNICEF Colombia. (1999). Un país que huye. Desplazamiento y violencia. Bogotá: Guadalupe.

CODHES. (2002). Desplazamiento interno en Colombia también es una catástrofe cultural. En: Periódico El Tiempo. Septiembre 3 de 2002. p. 3.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2000). Juventud, población y desarrollo en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: autor.

Conferencia Episcopal Colombiana. Secretariado Nacional de Pastoral Social. (2001). Desplazamiento forzado en Antioquia. 1985 – 1998. Tomos 0 y 9. Bogotá: Autor.

Corporación Región. (2000). Recorridos urbanos. Una propuesta pedagógica para conocer la ciudad. Medellín: el autor.

Correa, L. & Gil, M.Y. (2002). Políticas públicas de atención al desplazamiento forzado en Colombia: una tarea inconclusa. En: Desde la Región, No. 37. Medellín: Corporación Región, agosto de 2002. Pp. 28 a 34.

Defensoría del Pueblo. Revista su Defensor. Año 5. No. 47. Bogotá: Autor.

Delgado, M. (1997). La ciudad interior. Mito, memoria e inmigración. En: *Memoria y ciudad*. Medellín: Corporación Región.

Delgado, M. (2002). Inmigración, etnicidad y derecho a la diferencia. En: *Desde la Región*, No. 37. Medellín: Corporación Región, agosto de 2002. Pp. 16 a 27.

Delors, J. et al. (1996). La educación encierra un tesoro. París: Santillana y Editorial Unesco.

Díaz, M. (1993). El campo intelectual de la educación en Colombia. Cali: Universidad del Valle.

Elias, N. (1998). Ensayo teórico sobre las relaciones entre establecidos y marginados. En: La civilización de los padres y otros ensayos. Santafé de Bogotá: Norma.

Fernández, R. (1997). Educación y desarrollo. Una clave inseparable. En: *Escritos 9: educación hábitat y ambiente - horizontes de unidad*. Medellín: CEHAP – UN.

Fernández, R. (1997 b). La ciudad con ciudadanía. Los aprendizajes necesarios. En: Moncada, R. & Fernández, R. (comp). Ciudad educadora. Un concepto y una propuesta. Medellín: Corporación Región.

García, N., Castellanos A., y Mantecón A. (1996). La ciudad de los viajeros. Travesías e imaginarios urbanos. México: 1940 - 200. México: Grijalbo.

Gimeno, J. & Pérez, A. (1999). Comprender y transformar la enseñanza. España: Alfaomega Grupo Editor.

Giraldo, M. (2002). Aprender la ciudad. Medellín: Corporación Región y Viva la Ciudadanía.

Glaser, B. & Strauss, A. (1996). The discovery of grounded theory. New York: Cambridge University Press.

Goetes, P. y Lecompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.

Instituto Popular de Capacitación. (1999). Antioquia, fin de milenio ¿terminará la crisis del derecho humanitario? Medellín: autor.

IPC-SAT. (2001). Caracterización del oriente antioqueño y diagnóstico del estado actual de sus 23 comités municipales para la atención a la población desplazada por la violencia. Sistema de alerta temprana y atención integral a la población desplazada. Medellín: autor.

Jiménez, C. (2002). El Desplazamiento Interno: Una cuestión pública que emerge en la academia. Bogotá. Mimeo

Laboratorio Internacional Universitario de Estudios Sociales. (sd). Tramas de constitución y deconstitución de sujetos en espacios sociales escolares. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.

Lynch, K. (1966). La imagen de la ciudad. Buenos Aires: Infinito.

Manrique, A. (sd). Prevención de las violaciones masivas de los derechos humanos: el caso de las masacres y el desplazamiento forzado. En: *Desplazamiento por la violencia en Colombia*. Bogotá: CISP, ACNUR.

Molina, G. & Restrepo, V. (sd). Teoría fundada. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad Nacional de Salud Pública. Mimeo.

Moncada, R. & Fernández, R. (comp). (1997). Ciudad educadora. Un concepto y una propuesta. Medellín: Corporación Región.

Naciones Unidas. (1999). Principios rectores de los desplazamientos internos. Bogotá: Defensoría del Pueblo y Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados en Colombia.

Naciones Unidas. Consejo Económico y Social. (2003). Informe sobre la juventud mundial 2003. New York: autor.

Naranjo, G. & Hurtado, D. (2002). El derecho a la ciudad. Migrantes y desplazados en las ciudades colombianas. En: *Desde la Región, No. 37*. Medellín: Corporación Región, agosto de 2002. Pp. 4 a 15.

Naranjo, G. & Villa, M. (1997). Entre luces y sombras. Medellín: espacio y políticas urbanas. Medellín: Corporación Región.

Nieto, G. (1997). Los vencidos. Una historia sobre el desplazamiento forzado en Colombia. Medellín: Universidad de Antioquia. Instituto de Estudios Políticos.

Noguera, C. et al. (2000). La ciudad como espacio educativo. Bogotá y Medellín en la primera mitad del siglo XX. Bogotá: Arango Editores.

Ortiz, R. (1998). Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Partridge, W. (editor). (2000). Reasentamiento en Colombia. Bogotá: Banco Mundial y otros.

Presidencia de la República. Red de Solidaridad Social. (1999). Atención a población desplazada por el conflicto armado. Compendio de políticas y normas. Bogotá: Red de Solidaridad Social.

Presidencia de la República. Red de Solidaridad Social. (2001). Atención a población desplazada por la violencia en Colombia. Informe de gestión. Enero de 2000 - junio de 2001. Bogotá: autor.

Presidencia de la República. Red de Solidaridad Social. (2002). Sistema nacional de atención a la población desplazada. Informe al Congreso de la República. Enero 2001 a febrero de 2002. 2 tomos. Bogotá: autor.

Rebolledo, O. & Pergolis, J. (1998). Ciudad soñada, ciudad de miedo, ciudad real. En: *Revista Magazin Dominical No. 806*. Periódico El Espectador. Bogotá, 25 de octubre de 1998.

República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación. (1995). Documento CONPES 2804 (13/09/95). Bogotá: autor.

República de Colombia. Ministerio de Salud. (2001). Efectos del desplazamiento en la salud mental. Bogotá: autor.

Restrepo, B. (1998). Notas para una antropología del desplazado. En: *Desarraigados. Revista del Círculo de Humanidades*. Medellín: Unaula. No. 15, abril de 1998. Pp. 95 – 102.

Rojas, Jorge. (2001). Desplazados: rostros anónimos de la guerra. [En línea]. <<http://codhes.org.co>>.

Saldarriaga, J. (2002). ¿Educación de desplazados o transformación de la escuela? En: *Desde la Región*, No. 37. Medellín: Corporación Región, agosto de 2002. Pp. 35 a 39.

Santos, B de S. (1998). De la mano de Alicia: lo social y lo político en la posmodernidad. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Facultad de Derecho Universidad de los Andes y Ediciones Uniandes.

Sassen, S. (2002). ¿Por qué migran de a millones? En: *Le Monde Diplomatic. El diplo*. Abril de 2002. Pp. 14 – 15.

Schultz, F. (editor). (2001). Annual editions: multicultural education. 2001/2002. Eighth edition. Connecticut: McGraw-Hill.

Sen, A. (2000). Desarrollo y libertad. Bogotá: Planeta.

Serna, A. (2001). Notas sobre metodología de la investigación. El proyecto de investigación. Medellín: Universidad de Antioquia. Instituto de Estudios Regionales.

Strauss, A. & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology. An overview. En: Douzin N. & Lincoln I. *Handbook of cualitative research*. Sage: Newbury, Ca. Pp. 273 – 285.

Strauss, A. (1987). Qualitative analysis for social scientists. Cambridge: Cambridge University Press.

Suarez H. D. (2001). Los Sistemas de Información y las Cifras sobre Desplazamiento Forzado en Colombia. [En línea] Codhes <www.codhes.org.co>.

Suárez, M. et al. (1998). Estructura familiar, niñez y conflicto armado, un estudio del desplazamiento forzado en Colombia. Informe final. Bogotá: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - Universidad Nacional de Colombia.

Todorov, T. (1998). El hombre desplazado. Madrid: Taurus.

Touraine, A. (1998). ¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Trilla, J. (1997). La educación y la ciudad. En: Moncada, R. y Fernández, R. Ciudad educadora, un concepto y una propuesta. Medellín: Consejería Presidencial para Antioquia y otros.

Uribe, M. (2001). Nación, ciudadano y soberano. Medellín: Corporación Región.

Uribe, M. (2001 b). Desplazamiento forzado en Antioquia. 1985 – 1998. Tomos 0 y 9. Bogotá: Secretariado Nacional de Pastoral Social. Conferencia Episcopal de Colombia.

Valencia, A. (comp.) (2001). Compilación sobre desplazamiento forzado. Normas, doctrina y jurisprudencia nacional e internacional. Bogotá: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados.

Villa, M. y Moncada, R. (1998). Ciudad Educadora en Colombia. Medellín: Proyecto La Educación un Propósito Nacional y Corporación Región.

ANEXOS

ANEXO 1.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA A

JÓVENES EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO

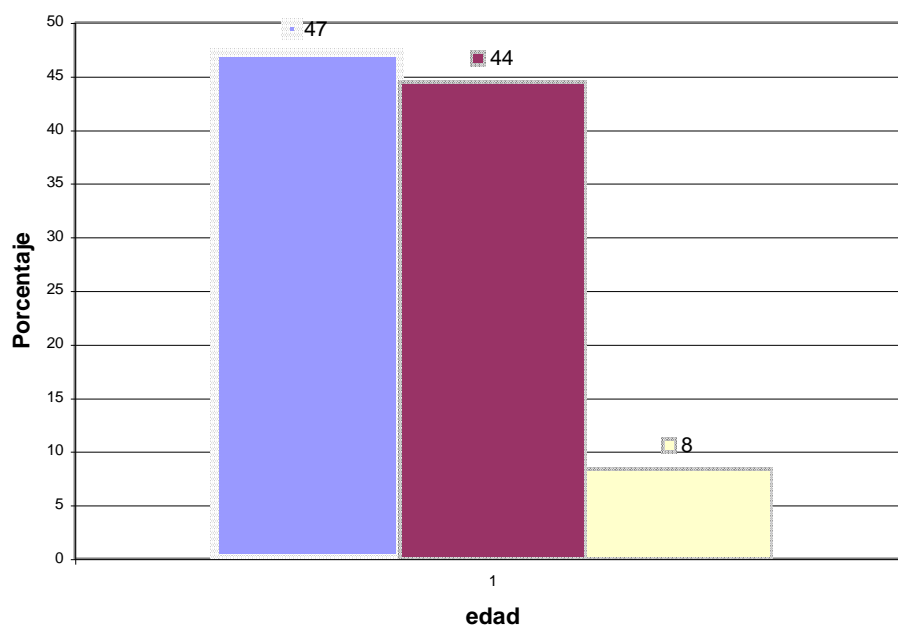
FORZADO

La encuesta se realizó a un grupo de 35 jóvenes habitantes de los asentamientos Altos de la Torre y Esfuerzos de Paz, situados en la zona centro oriental en las inmediaciones del Cerro Pan de Azúcar.

La encuesta indagó por: edad, género, procedencia, tiempo de permanencia en Medellín, personas con que viven, actividad principal a la que están dedicados, actividades que les gusta realizar, nivel de estudio, actividad principal realizada antes de llegar a Medellín, actividades preferidas antes de llegar a Medellín, actividad principal realizada por la familia antes de llegar a Medellín e intereses de aprendizaje.

1. EDAD DE LOS JÓVENES Y LAS JÓVENES

Cuadro No. 1: Distribución por rango de edad de jóvenes en situación de desplazamiento forzado



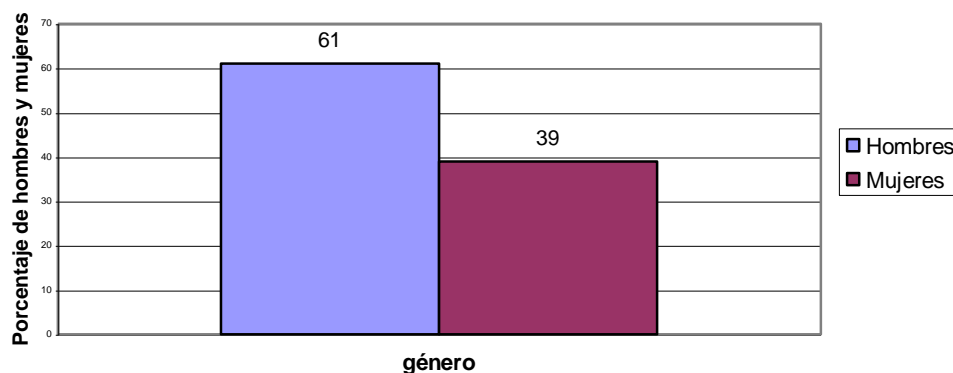
Jóvenes entre 14 y 16 años	Jóvenes entre 17 y 21 años
Jóvenes entre 22 y 26 años	

Distribución por rango de edad de jóvenes en situación de desplazamiento forzado			
14 a 16 años	17 a 21 años	22 a 26 años	TOTAL
47%	45%	8%	100%

El 47% de los jóvenes y las jóvenes tienen edades entre los 14 y los 16 años, un 45% esta entre los 17 y los 21 y un 8% se encuentra entre 22 y 26 años; en síntesis el 92% son jóvenes menores de 21 años. El promedio de edad de los jóvenes y las jóvenes es de 17 años. Los jóvenes de mayor edad no están en los asentamientos en la medida en que se ven más presionados a buscar alternativas económicas para ellos y sus familias.

2. GÉNERO DE LOS JÓVENES Y LAS JÓVENES

Cuadro 2: Distribución por género de jóvenes en situación de desplazamiento forzado



Distribución por género de jóvenes en situación de desplazamiento forzado		
Mujeres	Hombres	TOTAL
39%	61%	100%

En las comunidades de Altos de la Torre y Esfuerzos de Paz, frente a un 39% de mujeres, hay un 61% de hombres. En Medellín el 53% de las personas que habitan la ciudad son mujeres y si esto se une a que el 75% de los desplazados y desplazadas son mujeres y niños, el resultado parecería contradictorio. En tal sentido, la mayor presencia de jóvenes varones esta relacionada con las menores posibilidades de las jóvenes para salir y participar en actividades colectivas, al rechazo de los varones hacia las mujeres en estos asentamientos, expresado verbalmente por los jóvenes del Grupo Juvenil, quienes manifestaron que “no querían mujeres” participando de la dinámica del grupo juvenil, y la mayor participación de ellas en los recorridos en búsqueda de comida, ropa y dinero. Otro

factor asociado a este hecho es la maternidad temprana de las jóvenes; un porcentaje significativo de ellas son madres adolescentes (40%), y dada esta situación tienen una menor movilidad pues deben atender a los niños y niñas pequeños.

3. PROCEDENCIA DE LOS JÓVENES Y LAS JÓVENES

Cuadro No. 3

Procedencia	%	%
FUERA DE ANTIOQUIA		20
Chocó	17	
Valle	3	
MEDELLÍN		17
SUBREGIONES ANTIOQUEÑAS		63
Urabá	17	
Oriente	17	
Suroeste	8	
Bajo Cauca	8	
Occidente	6	
Norte	6	
Nordeste	3	
TOTAL		100

La procedencia de los jóvenes y las jóvenes y por ende de las familias, muestra una distribución en donde el 63% provienen de municipios antioqueños fuera de Medellín, un 17% siempre han vivido en esta ciudad y el 20% ha llegado de otros departamentos (principalmente del Chocó). Cabe destacar que las regiones y subregiones "expulsoras" tienen una fuerte presencia de confrontación armada.

Del total de personas que proceden de Antioquia, un 17 % está compuesto por jóvenes nacidos en Medellín, cuyas familias han sido desalojadas de otros barrios de la ciudad y llegan a estos asentamientos a partir de vínculos familiares o de amistad, se puede afirmar que la llegada al barrio esta ligada a un conocimiento previo de alguien que habita el sector. Con un porcentaje del 17% están los jóvenes procedentes de Oriente y Urabá, seguido por un 8% cada uno, de los jóvenes que vienen de Bajo Cauca y Suroeste; en menor proporción se encuentran quienes se han desplazado del Norte y el Occidente Antioqueños con un 6% cada uno, y finalmente un 3% corresponde a personas que vienen del Nordeste.

4. TIEMPO DE PERMANENCIA EN MEDELLÍN

Cuadro No. 4

Tiempo de permanencia en la ciudad de Medellín de jóvenes en situación de desplazamiento forzado				
Siempre en Medellín	Menos de un año	Entre 1 y 4 años	Más de 4 años	TOTAL
14%	14%	31%	42%	100%

Se indagó a los jóvenes y las jóvenes el tiempo de vivir en la ciudad de Medellín, el resultado encontrado es que un 14% de los jóvenes y las jóvenes nacieron en esta ciudad. El resto se distribuyen en un 14% que tienen menos de un año en Medellín, seguido por un 31% que llevan de 1 a 4 años de habitar la ciudad; finalmente, y con una proporción mayor, se ubica el 42% de los jóvenes que lleva más de 4 años de estar en la ciudad.

Con esta tendencia se podría afirmar que la mayoría de los jóvenes y las jóvenes llevan un buen tiempo de experiencia urbana. De la información recabada con ellos se puede establecer como no existe el deseo de retornar a sus sitios de origen, al parecer llegaron a la ciudad para “quedarse” y todos sus esfuerzos se encaminan a establecerse en esta ciudad.

5. PERSONAS CON QUIENES VIVEN

Cuadro No. 5

Personas con que viven en la ciudad de Medellín jóvenes en situación de desplazamiento forzado						
Papá, mamá y hermanos/as	Mamá y hermanos/as	Papá y hermanos/as	Hermanos/as	Esposo/a o compañero/a	Otros	TOTAL
28%	39%	0%	3%	17% M: 10.2% H: 6.8%	14%	100%

El 39% de los hogares estarían encabezados por mujeres y un 28% serían familias en las que se cuenta con el padre y la madre. El 17% de los jóvenes y las jóvenes tienen una pareja configurada; a su vez de este porcentaje, un 10,2% corresponde a las mujeres mientras que un 6,2% a los hombres, siendo además ligeramente mayor la edad de los jóvenes (en promedio 19,5 años), que la de las mujeres, que tienen un promedio de 16 años. Es decir que son más las jóvenes con pareja y tienen menor edad. Hay un número importante de personas (14%), que viven con familiares o amigos, este grupo en su mayoría proviene de hogares que se tuvieron que fragmentar por causa de la violencia, o situaciones

en las cuales las madres en calidad de trabajadoras domésticas, están internas en casas de familia y por tal razón los jóvenes y las jóvenes viven con otros familiares.

6. ACTIVIDAD PRINCIPAL A LA QUE ESTÁN DEDICADOS

Cuadro No. 6

	H	M	Total
	%	%	%
Sólo trabajan	25	6	31
Sólo estudian	8	17	25
Ni estudian ni trabajan	28	16	44
TOTAL	61	39	100

La mayoría de los jóvenes (28%) y las jóvenes (16%) ni trabajan, ni estudian, en sus palabras "no hacen nada". Este valor esta seguido por un 31% de jóvenes que están sólo "trabajando", aunque cabe mencionar que son labores que se pueden ubicar en el campo del "rebusque", pero significan al menos una posibilidad de ocupar el tiempo y obtener algún ingreso. Los jóvenes que están en este campo, trabajan en pequeños negocios familiares, que siguen la tradición ocupacional del padre (zapatero, arepería, etc.) o se vinculan como mano de obra complementaria en negocios de familiares (obleas, fabrica de bolsas); otros salen a vender productos al centro de la ciudad, actividad caracterizada por su estacionalidad e intermitencia.

Es menor el número de mujeres que trabajan y la mayoría, lo hacen a partir de la maternidad sin apoyo del padre de hijo, lo que las obliga a vincularse de alguna manera al mercado laboral (venta de confites o trabajo domestico). Por otro lado el aporte principal de las mujeres es proveer la comida y algo de dinero a partir de los “recorridos”.

En tercer lugar se encuentra que tan sólo un 25% de los jóvenes y las jóvenes están estudiando, es decir que un 75% (¡) no lo hace, lo que marca de manera radical las posibilidades futuras de estos jóvenes. El grupo de estudiantes está compuesto por los jóvenes menores de 17 años y se resalta como el número de mujeres que estudian (17%) es mayor que el de los hombres (8%). Al parecer esto corresponde a una mayor "protección familiar" que obtienen las mujeres y los jóvenes de menor edad. Un problema que tienen los jóvenes mayores para ingresar a estudiar es la “extra-edad”; muchos de ellos interrumpieron sus estudios a raíz del desplazamiento y al momento de reconstruir la posibilidad de ingresar a la escuela, se encontraron con que “eran demasiado grandes” y no cabían en los programas regulares de educación.

Un grupo importante de las jóvenes están vinculadas a internados (30%); pasan los fines de semana en casa de sus familias y el resto del tiempo, estudian internas. Se encontró que las madres y padres de familia piensan que los internados son una buena opción para sus hijos e hijas, pues allí están protegidos, cuidados y alimentados. Sin embargo los jóvenes varones no piensan lo mismo, y sienten el internado como un “encarcelamiento”. Las jóvenes se adaptan mejor a la vida del internado y allí se sienten protegidas, esto esta asociado a que muchas de ellas manifiestan que han sido agredidas sexualmente por sus padrastros,

situación que las lleva a huir de su núcleo familiar; en los episodios de huida son acogidas por Bienestar Familiar y llevadas a internados.

7. ACTIVIDADES QUE LES GUSTA REALIZAR

Cuadro No. 7

Actividades que les gusta realizar a los jóvenes y las jóvenes en situación de desplazamiento forzado	
Actividad	%
Ayudar a la comunidad	20%
Escuchar música	18%
Hacer los “oficios”	14%
Hacer deporte	13%
Hablar con amigos	10%
Buscar trabajo	9%
Leer	8%
Ver televisión	5%
Reuniones con instituciones	3%
TOTAL	100%

La pregunta que se dirigió a los jóvenes y las jóvenes fue: ¿Qué te gusta hacer en aquellos tiempos en los que no estás ni trabajando, ni estudiando? Con estas respuestas, aquella idea que planteaba que “ni estudio, ni trabajo, no hago nada”, se llena de contenido el tiempo de la “nada”.

La actividad “preferida” por los jóvenes y las jóvenes es “ayudar a la comunidad”, un 20% de ellos y ellas así lo señala. Esto está sustentado en una permanente búsqueda de alternativas para “ayudar” a otros más pobres que ellos, siempre alcanzan a ver otra franja

de la sociedad que tiene más necesidades que ellos, tales como los “sacoleros”, “gamines”, etc. Además al interior mismo de sus comunidades señalan la presencia de ancianos, enfermos o mujeres solas que necesitan apoyo para resolver sus necesidades. En segundo lugar a los jóvenes les gusta “escuchar música”, esto lo expresa un 18% de ellos. Hacer los “oficios” fue elegido por un 14%, de este total 1/3 son hombres y 2/3 son mujeres. “Hacer deporte” aparece con un 13% de las preferencias pese a que son muy precarias las condiciones presentes para hacerlo, dada la inexistencia o alta precariedad de escenarios deportivos, lo que los obliga a trasladarse a barrios aledaños. Otro asunto interesante es que esta opción sólo aparece para varones. Las jóvenes en los talleres se quejan de que ellos “no piensan sino en fútbol”, agregan que a ellas no les gusta, pero que a nadie se le ocurre jugar con ellas basketbol u otro deporte que sea más de su interés.

“Hablar con amigos y amigas” es la elección del 10% de los jóvenes y las jóvenes, estando muy equilibrada la distribución entre hombres y mujeres. “Buscar trabajo” aparece con un 9%, en este porcentaje hay una sola mujer y el resto son hombres, lo que confirma un planteamiento en donde ellos se sienten más presionados para trabajar que las mujeres. Y que de alguna manera ellas resuelven su “aporte” familiar a partir de los recursos que generan en los “recorridos”.

En “leer” se interesa tan solo un 8%, seguido por un 5% que plantean la preferencia en “ver televisión”, para finalmente señalar que un 3% elige “reuniones con instituciones”. Llama la atención el poco interés que manifestaron en la televisión, lo que contradice la información de las entrevistas y la observación de intercambios cotidianos, en donde los

jóvenes y las jóvenes están muy al tanto de diversos programas televisivos y en especial de las telenovelas y los “real tv”.

8. NIVEL DE ESTUDIO

La constatación empírica en el trabajo de campo, es que es muy alto el número de jóvenes que no saben leer y escribir, y casi se puede asegurar que no pasan de 2 o 3 los jóvenes que terminaron su bachillerato. Esta situación puede interpretarse como un deseo de estudiar que se expresa a través de una proyección o en la vergüenza que sienten al tener que reconocer que no han estudiado, que no saben leer y escribir, es sentir que estar por fuera de la posibilidad de leer los excluye de muchas actividades. Algunos jóvenes en los talleres, en el momento en que se colocaba alguna actividad relacionada con escribir, por ejemplo dibujar, preferían retirarse de taller a enfrentar su limitación. Para las mujeres fue más fácil reconocer su condición y pedir apoyo para escribir lo que estaban pensando. Tan solo 2 jóvenes reconocen haber realizado un curso, es el caso de una joven que realizó un curso de culinaria en Llanaditas y de un joven que participó de un curso de mantenimiento y aseo.

Cuadro No. 8

Nivel de estudio de los jóvenes y las jóvenes en situación de desplazamiento forzado	
Nivel cursado	%
No tiene estudio	14%
Primaria incompleta	33%
Primaria completa	25%

Bachillerato incompleto	19%
Bachillerato completo	8%
TOTAL	100%

9. ACTIVIDADES PRINCIPALES REALIZADAS POR EL JOVEN O LA JOVEN ANTES DE LLEGAR A MEDELLÍN ⁷⁶

El trabajo marca la principal actividad realizada por los jóvenes antes de llegar a la ciudad; en síntesis un 60% de los jóvenes y las jóvenes trabajaban y un 40% estudiaban. Solo aparece un 17% de jóvenes que se dedicaban a labores domesticas como el cuidado de la casa y de los hermanos y hermanas, llama la atención que $\frac{3}{4}$ partes de quienes hacían esto son hombres.

El trabajo es mayoritariamente ligado al campo y a tareas agrícolas, plantean labores en siembra de productos agrícolas, desyerbe y recolección de café o banano principalmente y, en un caso, se presenta un trabajo en minería. Los trabajos urbanos que aparecen están ligados a las ventas y a la zapatería. No parece haber una diferencia significativa en la vinculación de hombres y mujeres al trabajo, el campo le abre las puertas a ambos géneros.

⁷⁶ De esta respuesta y la siguiente, se excluyen las personas que nacieron en Medellín.

El nivel de los jóvenes y las jóvenes que estaban vinculados a la educación aun siendo bajo (40%), es mayor que el nivel de escolaridad actual, por lo que se puede inferir que el desplazamiento afecta las ya precarias posibilidades de estudiar que los jóvenes y las jóvenes tenían. Este caso no apareció la respuesta de no hacer nada; en el imaginario de los jóvenes y las jóvenes, el “antes” es un tiempo afirmado, un tiempo en el que se hacen cosas, por oposición al presente lleno de “no hacer nada”

Cuadro No, 9

Actividades principales realizadas por los jóvenes y las jóvenes antes de llegar a Medellín			
Sólo Trabajaban	Sólo Estudiaban	Trabajaban y estudiaban	Labores domesticas
43%	23%	17%	17%

10. ACTIVIDADES PREFERIDAS ANTES DE LLEGAR A MEDELLÍN ⁷⁷

Cuadro No, 10

Actividad preferida por los jóvenes y las jóvenes antes de llegar a Medellín.	
Actividad	%
Hacer deporte	44,8%
Salidas a caminar, paseos	13,8%
Estudio	10,3%
Trabajo	6,9%
Hablar con amigos y amigas	6,9%

⁷⁷ De esta respuesta y la siguiente, se excluyen las personas que nacieron en Medellín.

Televisión	3,4%
No sabe, no responde	13,9%
TOTAL	100%

La pregunta que se dirigió a los jóvenes y las jóvenes fue: ¿Qué te gustaba hacer antes de llegar a Medellín en el tiempo en que ni estudiabas, ni trabajabas? La principal actividad elegida es el deporte (44,8%), según los relatos de los jóvenes y las jóvenes en cada vereda contaban con una cancha y había mucho espacio para estas actividades. En segundo lugar aparecen las salidas a caminar, lo que incluye visitas al pueblo (13,8%), una actividad propia de la vida campesina. Después de esto llama la atención que las siguientes elecciones no tipifican actividades de diversión o descanso, pues se señala al estudio (10,3%) y al trabajo (6,9%). Esto también podría entenderse como una situación en donde las opciones de recreación se caracterizan por su precariedad, dada las condiciones en que se vive y las pocas alternativas que existen.

11. ACTIVIDAD PRINCIPAL REALIZADA POR LA FAMILIA DEL JOVEN O LA JOVEN ANTES DE LLEGAR A MEDELLÍN

Cuadro No. 11

Actividad principal realizadas por la familia de los jóvenes y las jóvenes antes de llegar a Medellín			
Trabajo agrícola Siembra, recolección	Empleo Domestico (casa de familia y elaboración de alimentación para trabajadores)	Trabajos urbanos: venta, construcción zapatería	Minería
73%	23%	14%	3%

El 73% de las familia trabajaban el campo, esto es seguido de un 23% de familias en las que la jefa de hogar trabajaba como empleada doméstica o elaborando comida para trabajadores agrícolas. Un 14% corresponde a empleos de naturaleza urbana, y por ultimo un 3% están en la minería.

Alrededor de un 86% de las familias vivían en el campo, y en pueblos o ciudades como Quibdo, estaban un 14% de las familias.

12. INTERESES DE APRENDIZAJE

Cuadro No, 12

Intereses de aprendizaje de los jóvenes y las jóvenes en situación de desplazamiento forzado	
Interés de aprendizaje	%
Ser profesional en áreas como: ingeniería, educación, psicología, salud, recreación y deporte	26%
Aprender un oficio: confección de ropa, cocina, construcción	24%
Aprender música, canto, baile para trabajo profesional	15%
Aprender idiomas	12%
Estudiar y Aprender (continuar los estudios)	12%
No sabe	6%
Aprender a leer y escribir	5%
TOTAL	100%

Los intereses de aprendizaje giran en torno a varios ejes: en primer lugar, con un 26%, están los jóvenes y las jóvenes que desean ser profesionales; se plantean ser educadores, psicólogos, médicos, ingenieros, trabajar en recreación y deporte, etc, es decir que para

ellos y ellas, el móvil de los aprendizajes es la formación profesional. Esto es problemático en la medida en que varios de ellos ni siquiera han accedido a la escuela primaria y las condiciones reales para cumplir los sueños contruidos exigen grandes esfuerzos y decididos apoyos externos.

En segundo lugar esta un 24% que manifiestan el interés de aprender un oficio sencillo como confección de ropa o culinaria, construcción. Continúa con un 15% el deseo de incursionar en el arte y la música a nivel profesional.

Otro grupo de manera general manifiesta que desean “aprender” y “estudiar” (12%), el énfasis que colocan es en la continuación de los estudios. Y un 5% señalan que simplemente quieren aprender a leer y escribir.

Llama la atención que un grupo de jóvenes no fueron capaces de establecer un deseo, no saben o no alcanzan a verbalizar lo que desean aprender (6%).

ANEXO 2.

SISTEMATIZACIÓN DE ENTREVISTAS

En este aparte se presenta una lectura transversal de los resultados de las entrevistas realizadas durante el período de investigación; se exponen las ideas más comunes y resaltantes que expresaron entrevistados y entrevistadas. Se agrupan en dos tipos de fuente: los jóvenes (hombres y mujeres) en la primera parte y los actores institucionales, en la segunda. Se utilizó en todos los casos la técnica de entrevista semi-estructurada.

1. JÓVENES Y ADULTOS SIGNIFICATIVOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO FORZADO⁷⁸

Para la agrupación temática del contenido de las entrevistas, se utilizaron las categorías nucleares (*core categories*) del árbol de códigos construidas por el grupo de investigación

⁷⁸ El grupo de personas entrevistadas fue el siguiente: **Adultos significativos:** Fernando Arango, adulto de 35 años; Donaldo, adulto de 61 años. **Mujeres jóvenes:** Silvia Luz Chanci, joven de 14 años; Flor Enith Holguín, joven de 16 años; Luz Viviana Marín Vélez, joven de 17 años; Gloria Patricia Gallego M, joven de 19 años; Sorany Mejia Cardona, joven de 20 años. **Hombres jóvenes:** Rubén Darío Moreno Renteria, joven de 15 años; Johnathan Alexander Machado, joven de 17 años; Jhonny Alexander Giraldo, joven de 18 años; Nairo Guzmán, joven de 20 años; Carlos Mario Chaverra, joven de 26 años.

para la utilización el *ethnograph*⁷⁹. En este programa se vació la información recogida debidamente codificada y luego se hicieron cruces temáticos. El análisis de estos resultados es lo que se presenta a continuación.

1.1 EXPERIENCIAS PREVIAS

En las entrevistas aparece descrita la situación que las personas vivían antes del desplazamiento, se abordan situaciones como: estudio, trabajo, familia, tiempo libre.

Estudio: Se destaca como, en medio de dificultades por razones económicas y de lejanía, una parte de los jóvenes estaban estudiando; para otro grupo no hubo acceso a la educación, en tanto se privilegió el trabajo.

Trabajo: Las personas tenían acceso a un trabajo en condiciones que el desplazamiento no logra restablecer, cada uno había construido su nicho ocupacional, e incluso muchos de ellos tenían acceso a pequeñas propiedades rurales, que vendieron por menos de su valor comercial, a raíz del desplazamiento.

⁷⁹ Software especializado en el manejo de información en investigación cualitativa.

Familia: Para un grupo de personas, la familia se proyecta en la imaginación o en la realidad de cada uno, como un ideal perdido o desconfigurado por el desplazamiento, para otros en cambio, el enfrentar la adversidad generada por el desplazamiento es un motivo de unidad familiar y mostró las potencialidades presentes en ella.

Tiempo libre: Se destacan las actividades que las personas solían hacer en sus comunidades de procedencia. Más allá de las actividades en si mismas, lo que se encuentra es un tejido social que soportaba un conjunto de actividades de interacción y que luego no se restablece tan fácilmente. Además, las nuevas actividades de la ciudad (una mayor oferta de diversión por ejemplo) se ven afectadas por la mayor precariedad económica a la que se ve asociado el desplazamiento.

1.2 CONTEXTOS DEL DESPLAZAMIENTO

La expulsión: Las entrevistas arrojan información sobre las circunstancias en que se produjo el desplazamiento: expulsión por actores armados, temor por amenazas directas o percepción de un clima generalizado de violencia que hace imposible la continuidad de la vida allí. Llama la atención que muchos de ellos no identifican que fueron expulsados, sino que lo plantean desde la elaboración subjetiva: "me aburrí", "me quise venir", "me salió la venida pa acá", etc. En un caso en particular una joven cuenta con agrado que el resto de su familia se desplazó, y ve en ello no la pérdida de un modo especial de vida, sino la oportunidad de unión familiar que de nuevo se genera.

La llegada: La parte más dramática del desplazamiento es la llegada, pues implica la gran ruptura con la forma de vida previa; se relatan situaciones en donde tuvieron que pasar a la intemperie o en situación de hacinamiento en casa de familiares, condiciones que pronto se hicieron invivibles.

El empobrecimiento: El desplazamiento genera un empobrecimiento agigantado, pues el acumulado histórico de condiciones de vida de una familia, se ve abruptamente afectado. Y la trayectoria ocupacional, cambiado el nicho, no encuentra un escenario en donde se pueda reconstruir. Un campesino por ejemplo relata la diferencia del tiempo en que una mata de plátano produce: ha intentado plantar en un solar cerca de su vivienda actual "pero eso no da".

Solidaridad y repudio: En todo caso la llegada de personas desplazadas a un sitio es una situación compleja que tiene una cara doble en donde aparecen, al mismo tiempo, signos de solidaridad y de repudio por parte de la comunidad que los acoge.

No retorno: Pese a las dificultades existentes para la adaptación a la ciudad, es necesario profundizar en lo que allí pasa, en la medida en que hay una mayor parte de la población en situación de desplazamiento, que plantea el deseo de establecerse de manera permanente en la ciudad: son mucho más pocos los que expresan su deseo de retornar.

Cambio de roles en las familias: Las familias se ven enfrentadas a importantes cambios en los roles tradicionales que antes tenían, hay un empoderamiento de las mujeres que entran a ocupar un lugar más significativo y una reubicación de papel de los varones. Hijos e hijas adolescentes se ven un tanto deslucidos en esta historia y son una franja casi invisible, no son acogidos y apoyados como los menores, pero se les exige muy tempranamente como a adultos.

La atención estatal: En medio de una baja construcción de derechos por parte de los desplazados, es generalizada una mirada en donde el Estado no los atiende porque ellos son “muy demalas”. La gestión ante el Estado es un largo aprendizaje y con bajos resultados. Sin embargo para los varones, encargados de estas relaciones, significa la posibilidad de restablecer un nuevo tipo de jefatura del hogar, en tanto las mujeres se encargan de conseguir los alimentos a través de la participación en los recorridos.

1.3 EXPERIENCIAS DE CIUDAD

Caminar y caminar: La ciudad se aprende caminando, sintetiza las miradas presentes en las entrevistas. Y complementario a ello se ven otros rasgos: Se camina en la medida en que no se tiene dinero para acceder al transporte público; la ciudad se aprende casi por intuición de las calles a tomar, de lo que se van a encontrar en el camino, de las cosas de las que han oído hablar, etc. Se aprende la ciudad, mirando, observando, recorriendo. Pero es

un ciudad que los separa, la ciudad los llama poco y ellos dan una débil respuesta a este llamado.

Hace falta plata: En tono de queja de la ciudad, se dice sobre la imposibilidad de vivir en ella sin dinero, no ofrece espacios laborales

1.4 JÓVENES SUBJETIVIDAD Y EXPERIENCIAS VITALES.

El estudio o el no estudio: La vida de los jóvenes esta atravesada por el estudio, su presencia o su imposibilidad, es tema obligado. Alrededor del estudio se tejen otras historias: chicas que dejan sus estudios por un embarazo, muchachos que no son recibidos por la extraedad y por la pobreza de sus familias y situaciones de exclusión al interior de los centros educativos a los que algunos pocos han accedido.

La afectividad: La vida afectiva toma un lugar preponderante en la vida de los jóvenes, sus amores y desamores, son parte vital de la existencia. Muchas de sus narraciones giran en torno a esto.

Nuevas tecnologías: La vivencia de la ciudad como ciudadanos "de a pie", los enfrenta poco con las nuevas tecnologías: si no montan en bus, menos en metro; si no van a una tienda sino que consiguen su comida en los recorridos, menos acceden a un centro comercial; si no tienen plata, ¿ara que un cajero automático? si ningún familiar tiene

teléfono, ¿cómo aprender a manejar una tarjeta prepagada? No es que se hallen exentos de ese contacto, pero se trata de experiencias que no amplían sus marcos de aprendizaje de la ciudad.

Una ciudad que ofrece: en sus palabras, la ciudad ofrece parques, múltiples opciones de recreación, fútbol y violencia.

Los recorridos y la lucha por la sobrevivencia: La lucha por la sobrevivencia es la mejor escuela. El recorrido visto por los hombres y las personas jóvenes es otra cosa, tiene una mirada muy diferenciada, aparece la noción de la limosna, no presente en el imaginario de las mujeres que lo hacen.

1.5 APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Desempeño laboral: Los grupos de jóvenes a quienes se entrevistó plantean expectativas laborales posibles: cocinar, limpiar. En el momento del cara a cara, dejan de lado sueños “profesionales” presentes en los talleres y se sitúan en escenarios laborales alcanzables. Además, a diferencia de la encuesta (ver Anexo 1) y otras actividades, aquí, si vinculan sus expectativas de trabajo con lo que ya saben o han visto hacer en su entorno inmediato.

2. SISTEMATIZACIÓN ENTREVISTAS CON ACTORES INSTITUCIONALES

Las entrevistas con actores institucionales arrojan una información sobre el fenómeno del desplazamiento ubicando:⁸⁰

- Definición del problema
- Cuantificación del desplazamiento
- Afectación de la vida a partir del desplazamiento
- Los desplazados como sujetos de derechos.
- El desplazamiento como un fenómeno que aún se desconoce, reclamando la necesidad de investigación.
- Balance de las políticas publicas, destacando el avance en formulación y las dificultades para su implementación.

Definición del problema: “Desplazamiento es un tipo de emigración involuntaria generada por actores externos armados ya sea por un desastre ecológico, por una situación crítica económica, por la persecución política o por la violencia extrema dentro de un conflicto

⁸⁰ Personas entrevistadas: **Diego Henao**, Consultoría para los derechos humanos y el desplazamiento - Codhes-, Bogotá, mayo 3 del 2002; **Claudia Mejía Fernández**, Asesora Coordinación Proyecto de Capacitación. Defensoría del Pueblo, Bogotá, mayo 3 del 2002.

armado. Es un tipo de migración forzada al interior de un Estado nacional, producto de conflictos armados internos”.

Cuantificación del desplazamiento: Se presenta un gran incremento del desplazamiento, en el 2001 son 341.925 personas. Por otro lado en Antioquia con 55.921 personas es el 16.3% del desplazamiento a nivel nacional. Un elemento significativo es el planteamiento en torno a las dificultades de la cuantificación por motivos de diversa índole: “La Red atiende una cantidad de gente, pero ¿cuántas personas se desplazan?, es un número incalculable; de ese número ¿cuántos declaran?, ¿cuántos se atreven a declarar?, de los que se declaran ¿cuántos se registran? Se agrega además, como la magnitud del problema incide en su visibilización: “la situación de desplazamiento cada año aumentan en una proporción inusitada, cada vez el desplazamiento se hace más visible, en términos de la cantidad de personas que se desplazan”.

Afectación de la vida a partir del desplazamiento: Además del cambio de territorio que es obvio, esta misma situación trae consigo nuevos problemas como la pérdida de autonomía en grupos étnicos “La población desplazada vive otra serie de situaciones como son: la desterritorialización, la deslocalización, la pérdida de autonomía de algunos grupos especiales, tales como los indígenas”.

Las condiciones de supervivencia se ven afectadas dadas las condiciones de disputa en las que accede a los nuevos territorios: “En términos de supervivencia el desplazamiento tiene unos costos sociales enormes porque usted sale de un territorio y llega a otro a competir por

unos recursos.... las condiciones o la disputa que se genera por los recursos en esos sitios generalmente periféricos de las grandes ciudades generan otras formas de conflicto.”

Otro aspecto notorio es el planteamiento con las cadenas migratorias que se generan: “Aquí estamos pensando en un desarrollo inicial sobre cadenas migratorias, o sea sobre el cómo una población se desplaza de un sitio a otro, llega a una población receptora, y por los niveles de competitividad que se generan, se produce un nuevo desplazamiento....” “El desplazado se reivindica como tal porque viene de una región conflictiva, porque lo sacaron a la fuerza. La segunda oleada migratoria que genera el desplazamiento es una oleada de migrantes económicos, que salen porque entra mucha gente a competir por los recursos, y pierden posibilidades dentro del contexto”.

La persona desplazada lleva además una especie de marca indeleble, relacionada con el actor armado que generó su desplazamiento, marca que lo persigue incluso en el nuevo sitio a donde llega: “Cada persona que está desplazada es marcada por un actor armado o por dos, pero generalmente hay una marca que prima más que la otra, entonces hay sectores de desplazados que son desplazados por la guerrilla y otros que son desplazados de las autodefensas, habrá otros por el ejército... Atrás vienen los actores armados también, muchas personas fueron asesinadas y han sido asesinadas después de haberse desplazado de sus lugares de origen, de Urabá a Medellín la historia es indecible, incalculable e incontable, vienen los actores armados detrás de ellos”

El desplazamiento además “genera cambios de manera radical en su trayectoria ocupacional.”

Los desplazados como sujetos de derechos: Los actores institucionales no estatales aportan desde el establecimiento de una noción de derechos de la población en situación de desplazamiento:

“Los derechos de los desplazados son la protección como derecho fundamental, la protección de la vida, el recibir atención humanitaria, entendida no solamente con la parte de alimentación sino también como la parte de proveer una situación digna en el momento de la emergencia, un alojamiento, manera de proveerse su aseo personal y de dormir en un sitio seguro y digno. Posteriormente el poder continuar con la educación de los hijos, el recibir atención en salud, no solamente la atención de urgencias, sino la atención de consulta externa, o la atención de mayor complejidad como operaciones quirúrgicas; el que la población escolar pueda continuar en su sitio de recepción recibiendo de manera gratuita la educación en el grado en el cual estaban los niños o los jóvenes, que no sean discriminados en esa comunidad educativa, que los niños y mujeres gestantes o lactantes reciban la atención por parte de ICBF . Eso es la atención considerada como de emergencia que hay que proveer en el sitio de recepción. Por otro lado esta el iniciar el trabajo con estas personas para su restablecimiento, retorno o dependiendo de los factores de la zona a la cual llegan y de la cual vienen, la reubicación”.

Por su parte actores estatales como la Defensoría del Pueblo, aporta desde el apoyo en la reclamación a que se tiene derecho: “Se presenten recursos como la tutela, las acciones de cumplimiento y otros que tiene la población para hacer cumplir los derechos que se tienen en su condición de desplazamiento”.

“La Defensoría del Pueblo cumple una función defensorial y de protección, pretende, por un lado la difusión de los derechos de la población desplazada para que ese mejor conocimiento sobre los derechos posibilite de alguna manera por parte de la población, un fortalecimiento de su capacidad organizativa una mejor gestión e interlocución con el Estado. Y por otro lado que las rutas de la atención realmente conduzcan a la realización misma de los derechos que tiene la población desplazada, también trabaja en lo que es la formación de los funcionarios públicos de todo el sistema de atención a población desplazada, con un énfasis especial en las personerías como entes primarios de la recepción de la declaración de la población desplazada y esto lo hace con el objetivo de que el mejor conocimiento de los derechos de la población y de las rutas de la atención.”⁸¹

El desplazamiento, un fenómeno que aun se desconoce: Las entrevistas destacaron la necesidad de llevar a cabo investigaciones que permitan profundizar en esta situación, desde diversas perspectivas y que, a su vez, generen un mayor conocimiento de la ciudadanía al respecto: “La situación del desplazamiento esta afectada por el

⁸¹ Ver: Defensoría del Pueblo. Revista Su Defensor.

desconocimiento del ciudadano común frente a esta problemática”. Se reconoce que “cada vez es mayor la reflexión sobre la problemática del desplazamiento, pero esa reflexión se ha visto ocluida por las dimensiones del conflicto en el que nos desenvolvemos”.

Se avanza en plantear los campos o líneas de investigación en las que se está trabajando: “Se está investigando lo relacionado con fronteras, grupos étnicos y está el área sobre niñez y género”.

Y se reafirma la necesidad de investigar cada vez más: “saber las condiciones de antes, durante y después del desplazamiento, las intenciones de retorno o no retorno, el tipo de propiedad territorial, el tipo de trabajo, el tipo del uso de la tierra, el tipo de afectación en términos psicosomáticos, la situación de salud y enfermedad. Se indaga qué pasó con las familias, qué pasó con las personas que se desplazaron, hasta donde rompieron sus redes sociales, familiares, personales y que implicaciones se presentan, eso da luz sobre esos aspectos críticos dentro de la dinámica social”.

Un balance sobre la políticas públicas: Hay reconocimiento de los avances en la normatividad existente, pero se plantea lo difícil que es aplicarla: “Existen unas políticas públicas que están basadas en una normatividad muy clara, pero la implementación de esas políticas públicas se queda corta; hay un vacío muy grande entre plantear la política pública e implementarla o aplicarla y hacer que el goce de los derechos y de las garantías constitucionales sea una realidad.

“La problemática del desplazamiento se hizo visible más o menos desde el 89-90 y se puede decir que hay una construcción de política pública desde 1994. Entre el 90 y el 94 se construye esa reflexión crítica sobre el desplazamiento, y la construcción de política pública muy formal, que sólo 3 o 4 años después (1998) empieza a ser implementada con todas las energías y recursos necesarios; sin embargo los recursos siempre se quedan cortos ante la dimensión del fenómeno.

También destacan las entrevistas la gran dificultad para incidir en el terreno de la prevención del desplazamiento: “en los aspectos de prevención y de protección hasta ahora no se ha logrado, ni avances en lo político, jurídico, ni tampoco desarrollos reales de una ruta, de una operación de unos planes de prevención reales del desplazamiento, y de una operación más sistemática en lo que tendría que ver con la protección de zonas y poblaciones en riesgo de desplazamiento. La respuesta estatal es muy débil en la parte de la atención humanitaria, se reconocen avances hechos por la Red de Solidaridad Social en su calidad de ejecutor directo de ese componente de atención humanitaria, sin embargo hay todavía muchísimos vacíos en esta atención y se debe hacer todo lo posible para operar lo que tendría que ver con las atenciones diferenciales a grupos poblacionales como indígenas, comunidades negras, etc.”

ANEXO 3.

PROYECTO EDUCATIVO PARA JÓVENES RESIDENTES EN MEDELLÍN EN CONDICIÓN DE DESPLAZAMIENTO FORZADO “EDUCACIÓN POR EL DERECHO A LA CIUDAD”

A continuación se presenta una propuesta educativa que recoge los principales hallazgos y pistas pedagógicas que se han ido encontrando en el proyecto de investigación: “Aprendizajes significativos sobre la ciudad en jóvenes que han vivido desplazamiento forzado, ubicados actualmente en la zona centro oriental de la ciudad de Medellín” (CINDE – Universidad de Manizales, Maestría en Desarrollo Humano). El carácter innovador de la propuesta se encuentra ubicado en el hecho de articularse completamente alrededor de la estrategia de “recorrer la ciudad” como dispositivo de aprendizajes. En la propuesta original, se hace una descripción general de la población joven de los asentamientos, se presentan los marcos de referencia teórico y legal, los principios pedagógicos, así como la propuesta curricular con sus respectivos diseños de evaluación y de sistematización. En este anexo se presenta sólo uno extracto de este trabajo en sus rasgos más generales.

1. JUSTIFICACIÓN

La tarea aquí propuesta, se inscribe en la necesidad de favorecer mediante procesos educativos, los aprendizajes y el ejercicio de la ciudadanía que hoy se desarrolla en la ciudad por parte de sus nuevos pobladores y pobladoras, los desplazados por la violencia, inscrita ella en una vocación explícita de profundización de la equidad y la democracia y de preservación de la diversidad. Desde el punto de vista de los autores no es viable una ciudad en la que hoy no quepan los grupos desplazados. Ellas y ellos, como cualesquiera otros ciudadanos, tienen también derecho a la ciudad.

A pesar de los contextos adversos y los recursos escasos, las ciudades en su proceso de evolución y transformación deben prepararse para la irrupción de nuevas formas de relación y nuevos sujetos y darles un tratamiento específico y adecuado; debe tenerse sumo cuidado, en cualquier caso, para que la condición de los desplazados no se constituya en un estigma, al estar asociada a características negativas, como ser pobre o sospechoso.

Estos jóvenes, por el hecho de estar aquí, son sujetos de un derecho intangible pero del que se viene hablando fuertemente en la actualidad: el derecho a la ciudad (Naranjo y Hurtado, 2002). Para una ciudad con tantas carencias y exclusiones como Medellín, este derecho consiste, en su más mínima expresión, en tener las mismas oportunidades que el resto de sus habitantes, así muchas veces sean éstas, precarias. La propuesta educativa aquí presentada busca aportar a mejorar las condiciones de acceso a este derecho por parte de los

jóvenes, hombres y mujeres, de que se ha venido hablando. Estas preocupaciones, de carácter ético y político por un lado, pero investigativo y pedagógico por otro, se constituyen en poderosas razones que justifican el esfuerzo investigativo y el diseño educativo que aquí se presenta.

2. DISEÑO CURRICULAR

Como se ha explicado antes, el punto de partida es que los destinatarios de esta propuesta son jóvenes que, en su mayoría no van a la escuela, han vivido una o varias situaciones traumáticas que han implicado uno o varios desplazamientos de sus familias y se ven permanentemente amenazados por las “ofertas” de grupos armados de la ciudad que se presentan a sí mismos como la alternativa para sus situaciones de carencia.

2.1 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

El propósito general de esta propuesta es propiciar en los jóvenes hombres y mujeres que han vivido desplazamiento forzado, la construcción de aprendizajes significativos sobre la ciudad de Medellín, de manera que se posibilite su reconocimiento como sujetos de derecho en la ciudad y su desenvolvimiento en ella como ciudadanos y ciudadanas con plenos derechos.

Los **objetivos específicos** son:

Mejorar la capacidad de los jóvenes para reclamar sus derechos de manera individual y colectiva.

Contribuir al mejoramiento de sus niveles de organización.

Mejorar sus capacidades para aprovechar los recursos que existen en la ciudad de manera que puedan ser aprovechados por ellos en su propio beneficio y el de su comunidad.

2.2 PROBLEMAS A ENFRENTAR CON LA PROPUESTA EDUCATIVA

Sólo como un ejercicio de orientación, se ha hecho un bosquejo del tipo de problemática que se quería afectar con el trabajo educativo, a sabiendas de que su alcance es limitado y que, ni aborda todos los problemas que viven los jóvenes desplazados, ni se tienen aspiraciones redentoras con el trabajo propuesto. Se trata, simplemente, de aclarar el panorama, de tal manera que hacia allá, puedan dirigirse los diseños pedagógicos propuestos. Los objetivos específicos resultaron de cada uno de los núcleos problemáticos encontrados en este ejercicio.

El resultado de ese trabajo se presenta a continuación:

NÚCLEOS PROBLEMÁTICOS Y APRENDIZAJES ESPERADOS

Núcleo, problema o necesidad	Componentes del problema	Aprendizajes esperados según campos:		
		Saber	Saber hacer	Ser
Baja capacidad para reclamar derechos	Ausencia de una imagen positiva de sí mismo	Quién soy yo Quiénes son los otros Cuáles son mis tradiciones Una escala valorada de necesidades y diferentes escalas de valores en la sociedad	Reflexionar críticamente Establecer prioridades	Uno mismo Noción de sí mismo como sujeto de derechos y de responsabilidades
	Desconocimiento de derechos constitucionales y legales y de mecanismos institucionales para la protección de ellos	Concepto y tipos de derechos Los derechos humanos La Constitución Política de Colombia Concepto de derechos fundamentales Sistema institucional colombiano Acción de Tutela Acción de cumplimiento	Construir acuerdos sobre necesidades y derechos Hacer reclamaciones	Responsable Solidario Consciente de la propia situación y la del entorno
Bajos niveles de organización	Ausencia de una imagen positiva de “nosotros”	Quién soy yo y quienes son los otros Quiénes son mis vecinos Cuáles son mis tradiciones comunes Cuáles son los intereses comunes que comparto con otros grupos de la sociedad Una escala valorada y compartida de necesidades	Reflexionar críticamente Establecer prioridades y construir propuestas sobre ellas Construir discurso colectivo sobre sí mismo, sobre el barrio y sobre la ciudad	Uno mismo Capaz de juntarse con otros y construir proyectos colectivos Noción de sí mismo como sujeto de derechos y de responsabilidades
	Débil identificación de las propias fortalezas y debilidades y de las de las personas alrededor	Noción de fortaleza y debilidad Conocimiento básico del entorno	Trabajar en grupo Ejercer diferentes tipos de liderazgo Comunicarse con facilidad en ambientes diferentes al propio Herramientas para conocer el entorno y para identificar fortalezas y debilidades	Crítico consigo mismo y con los demás Propositivo

Pocas capacidades para aprovechar los recursos que ofrece la ciudad	Desconocimiento de zonas de la ciudad	Noción de Ciudad democrática Moverse por la ciudad Ubicarse dentro de ella	Leer mapas e información geográfica	Lúdico Creativo
	Desconocimiento de fuentes de recursos y servicios	Noción de espacio público Identificación de diferentes recursos y servicios en escalas de proximidad y acceso	Utilizar y disfrutar el espacio público Utilizar los recursos disponibles en la ciudad para los proyectos propios y de la comunidad	Activo

2.3 ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

2.3.1 Forma de construcción del conocimiento: los recorridos por la ciudad

Fruto del trabajo investigativo con los jóvenes y las jóvenes, esta propuesta se basa centralmente sobre la estrategia de “los recorridos” como dispositivo central de aprendizaje y como ambiente idóneo para construir aprendizajes significativos sobre la ciudad. Alrededor de ella, se articulan otras estrategias. Esto se soporta en el hallazgo de que recorrer la ciudad ha sido la principal estrategia para el aprendizaje utilizada por estos grupos de jóvenes y sus familias.

Para cada uno de los contenidos centrales de la propuesta se diseña un recorrido específico que es, a la vez, físico y simbólico. En cada recorrido se utilizan además algunas de las estrategias metodológicas para el aprendizaje que se enumeran a continuación.

Otras estrategias útiles para el aprendizaje.

Aprender de los aprendizajes de los demás: para esto se utilizan los relatos, el acompañamiento *in situ*, la evaluación de experiencias positivas y negativas dentro del mismo grupo de formación.

Intercambio de experiencias con otros grupos humanos: esto se propicia de manera intensiva dentro de los marcos de la propuesta educativa. El intercambio central es con grupos de pares de otras zonas de la ciudad.

Observación directa y aprendizaje vicario: utilizado especialmente para la presentación de reclamaciones ante autoridades públicas; aquí se trata centralmente de “ver a otros” actuando y aprender de ellos mediante la observación de sus comportamientos, actitudes y estrategias.

Deliberación y debate argumentado: esta estrategia será utilizada, en particular, cuando se trabaja sobre los propósitos de conocimiento de sí mismo y de los demás y de construcción de una autoimagen positiva; se trata de crear escenarios grupales en donde el

joven y la joven se ven invitados a ganar con argumentos el respaldo de los demás para sus propios puntos de vista. Se usa además al momento de construir propuestas colectivas y proyectos de trabajo.

Sistematización de vivencias, errores y aciertos: una estrategia como esta se nos hace central a la hora de encarar la construcción de un cuadro realista de las propias debilidades y fortalezas; se busca con este recurso metodológico que los jóvenes ganen capacidad crítica de sí mismos y de sus compañeros y compañeras más inmediatos.

Presentación organizada y análisis de información básica necesaria. Por último y como una manera de ir ganando la habilidad para compendiar, clasificar y evaluar la utilidad de la información recogida, se promoverán ejercicios de manipulación y construcción de información, tanto en los procesos vividos de manera cotidiana, como en los promovidos dentro de la propuesta educativa.

2.3.2 Interacción entre actores del proceso educativo

Para un proceso innovador como el que se propone, se requiere que los actores jueguen papeles que se salen de los tradicionalmente asignados en dinámicas de tipo educativo.

Estos papeles esperados serán acordados de manera explícita con cada uno de los actores del proceso. De existir desacuerdos sobre alguno de los puntos propuestos, se generará una discusión que debe arrojar un nuevo acuerdo.

Papel del educador o educadora:

Lo que se espera de la persona que jugará el papel de docente o de orientador del proceso educativo es:

- Organizar y diseñar los espacios y procesos de aprendizaje.
- Garantizar un ambiente adecuado para el proceso de aprendizaje.
- Hacer preguntas que ayuden al diálogo y el intercambio.
- Presentar la información necesaria de forma accesible a las personas del grupo de formación.
- Proponer una ruta de construcción de un acuerdo ético en torno a la comunicación dentro del grupo.
- Presentar al grupo las rutas y las fuentes de recursos necesarias para hacer más productivo el proceso de aprendizaje.

Papel del educando o la educanda:

- Participar de todo el proceso formativo.

- Compartir sus experiencias con los demás.
- Ser constructor de un acuerdo ético sobre la comunicación interna en el grupo de formación y disponerse a acatarlo para un proceso comunicativo sincero.
- Poner a disposición del grupo las fuentes de recursos conocidas para un mejor proceso de aprendizaje.

2.3.3 Relación de los actores que aprenden con el contexto

Dado que el tipo de problemas escogidos para abordar en este proceso educativo están dirigidos, precisamente, a la relación entre el sujeto y su entorno político, esto es, el ejercicio de su ciudadanía, la relación con ese ambiente será la materia prima de todo el proceso.

En este punto se retoma la idea de Trilla (1997) al describir las dimensiones de la Ciudad Educadora, al considerar a esta como escuela, como ambiente de aprendizaje y como contenido educativo. Así, la ciudad servirá como escenario de aprendizaje (sus aulas, sus espacios públicos), como entorno educativo en el que las personas vivirán experiencias formativas (Metro, bibliotecas, río, museos) y, finalmente, ella será tematizada y debatida en distintos momentos del proceso.

La idea además es que, de una situación en que el sujeto se reconoce como titular de derechos, se llega a la condición en la cual es capaz de aprovechar los recursos que ofrece la ciudad. Aquí se trata de un ir y venir permanentemente de los aspectos legales y formales de los derechos, a su situación social y económica concreta.

2.4 SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

Sobre la base de los problemas ubicados en 6.2 y de las estrategias pedagógicas presentadas antes, los contenidos han sido organizados en tres grupos de recorridos (módulos): Recorrido 1: “Al encuentro de sí mismo”; Recorrido 2: “Al encuentro de mis amigos” y Recorrido 3: “Al encuentro de mi ciudad”. Cada recorrido contará con un módulo impreso (tipo cartilla) de refuerzo de los contenidos que tendrá en cuenta los bajos niveles de lecto-escritura que se encuentran en el grupo.

El tiempo estimado para cada uno es de 16 horas distribuidas así: dos talleres de 4 horas en recinto cerrado para los aspectos de contenido, trabajo en grupos y preparación de la actividad; un recorrido físico de 4 horas; y finalmente un taller de análisis y sistematización de los aprendizajes contruidos en el recorrido de 4 horas.

TABLA DE CONTENIDOS Y RECORRIDOS

Núcleo, problema o necesidad	Componentes del problema	Contenidos	Lugares a recorrer
Recorrido 1: “AL ENCUENTRO DE MI MISMO”			
Baja capacidad para reclamar derechos	Ausencia de una imagen positiva de sí mismo	Identidad e identidades culturales Necesidades humanas fundamentales Bienes meritorios El desarrollo como libertad	Autobiografía (Recorrido por mi historia)
	Desconocimiento de derechos constitucionales y legales y de mecanismos institucionales para la protección de ellos	Derechos humanos Derechos civiles y políticos Derechos económicos, sociales y culturales Derechos de tercera generación La Constitución Política de Colombia	Recorrido por OG, ONG y universidades y sitios en donde se protegen los derechos de las personas
Recorrido 2: “AL ENCUENTRO DE MIS AMIGOS”			
Bajos niveles de organización	Ausencia de una imagen positiva de “nosotros”	La ciudad de Medellín (historia reciente, principales dinámicas y tendencias) Los grupos sociales en la ciudad de Medellín Necesidades sentidas de mi grupo de referencia	Recorrido histórico por la ciudad Recorrido simbólico del trayecto de desplazamiento vivido por la familia
	Débil identificación de las propias fortalezas y debilidades y de las personas alrededor	Diagnósticos sociales La zona y el barrio donde vivo Técnicas de trabajo en grupo Liderazgos	Recorrido a pie por la zona de residencia (ubicación allí de recursos institucionales y sociales) Recorrido por las sedes de las principales organizaciones sociales del sector
Recorrido 3: “AL ENCUENTRO DE MI CIUDAD”			
Pocas capacidades para aprovechar los recursos que ofrece la ciudad	Desconocimiento de zonas de la ciudad	Noción de ciudad y ciudad democrática La división administrativa de la ciudad Lectura de mapas e íconos geográficos	Recorrido didáctico por todas las zonas de Medellín.
	Desconocimiento de fuentes de recursos y servicios	El espacio público Los recursos de la ciudad	Recorrido por los parques de la ciudad